

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

VINÍCIUS PRADO ALVES



FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA: UM NOVO SUJEITO NA DISPUTA PELAS
POLÍTICAS EDUCACIONAIS

CURITIBA

2018

VINÍCIUS PRADO ALVES

FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA: UM NOVO SUJEITO NA DISPUTA PELAS
POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Dissertação apresentada como requisito parcial à
obtenção do grau de Mestre em Educação, no Curso
de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação,
da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Alexandre dos Santos
Ferraz

CURITIBA

2018

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE
BIBLIOTECAS/UFPR-BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS
TANIA DE BARROS BAGGIO, CRB 9/760
COM OS DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Alves, Vinícius Prado

Funcionários de escola : sujeito na disputa pelas políticas educacionais /
Vinícius Prado Alves. – Curitiba, 2018.
112f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação
Orientador: Prof. Dr. Marcos Alexandre dos Santos Ferraz
Inclui referências

1. Política educacional. 2. Sindicalismo. 3. Trabalhadores - Educação. I.
Universidade Federal do Paraná. II. Título.

CDD 379



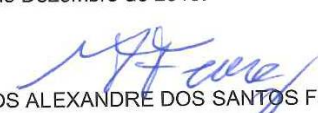
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **VINICIUS PRADO ALVES**, intitulada: **FUNCIONÁRIOS DE ESCOLA: UM NOVO SUJEITO NA DISPUTA PELAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS**, após terem inquirido o aluno e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 21 de Dezembro de 2018.


MARCOS ALEXANDRE DOS SANTOS FERRAZ
Presidente da Banca Examinadora


ELISANGELA ALVES DA SILVA SCAFF
Avaliador Interno (UFPR)


LUIZ FERNANDES DOURADO
Avaliador Externo (UFG)

Dedico esta dissertação aos funcionários
e funcionárias de escola que todos os
dias garantem o direito à educação a
milhões de crianças, jovens e adultos em
todo o país.

AGRADECIMENTOS

A pós-graduação é um ambiente extremamente hostil a classe trabalhadora: seus pré-requisitos, seus horários, suas atividades, suas metas, enfim, toda a estrutura da pós-graduação é organizada de maneira que apenas quem tem o privilégio de poder se dedicar a ela com exclusividade, pode passar por esse processo de maneira tranquila. A nós, trabalhadores, resta contar com a compreensão de solidariedade de nossos iguais para conseguir superar esse processo. Por esta razão aqui deixo meus agradecimentos a todos e todas que me ajudaram a passar por mais essa etapa acadêmica.

Em primeiro lugar agradeço meus companheiros e companheiras de trabalho, os (as) funcionários de escola, principalmente os do Colégio Estadual do Paraná, que sempre tiveram comigo demonstrando uma solidariedade tremenda que me permitiu uma mobilidade de horários que garantisse cumprir minhas atividades acadêmicas.

Agradeço também ao meu orientador Prof. Dr. Marcos Ferraz, “O Mineiro”, pois sem sua orientação, contribuições e compreensão não teria sido possível concluir esta etapa. Sou grato também aos professores Dr. Ângelo de Souza, Dr^a Andréa Gouveia e Dr^a. Taís Tavares, que desde a especialização contribuíram muito para minha formação, e a todos os professores do PPGE-UFPR que demonstraram uma preocupação em construir um programa de pós-graduação que seja acessível aos trabalhadores, o que poucos programas demonstram.

A APP - Sindicato agradeço pela liberação do seu acervo, e do acervo do SINTE-PR o qual possuí a guarda: sem tais documentações não seria possível esta pesquisa.

Não poderia deixar de agradecer a minha família, mãe, pai, irmão, avó, tia, todos essenciais nesse processo.

Mas gostaria de agradecer em especial à Larissa, minha companheira que, independente do que aconteça em nossas vidas seremos parceiros para sempre. Ela sempre demonstrou compreensão e apoio, mesmo em momentos que talvez eu nem merecesse, acreditou em mim quando nem eu acreditava, sem ela e nosso filho João, não teria chegado até aqui.

E os amigos... Ah meus amigos, sem vocês eu não teria chego nem a metade do percurso. Superar a solidão de Curitiba foi mais fácil com o acolhimento do Igor David, que deixou de ser um colega de graduação e passou a ser um grande amigo,

assim como Thiago Possiede e João Pedro. As conversas com vocês foram fundamentais não só para a pesquisa quanto para a vida. Da mesma forma as conversas com Affonso Cardoso sobre futebol, política e a vida cotidiana no “hospício” também me ajudaram. Não poderia deixar de citar o Bernardo Pilotto, companheiro de partido de muito tempo e que se tornou nos últimos anos um grande amigo, as conversas sobre samba, futebol, política e tudo mais foram importantes demais. Assim como as conversas com o amigo de longa data Jeffrey Toledo, foram fundamentais para eu sobreviver em Curitiba.

Não posso deixar de agradecer, ainda, os amigos do grupo “Cataia Literária”, João Guilherme, Lara, Gabi, Marco, Federico: a convivência com vocês me fez colocar a pós-graduação como meta novamente, depois de achar que já não seria mais possível. Sem contar que os “momentos de lazer” que compartilhamos contribuíram muito.

Por fim, mas não menos importante, gostaria de citar aqueles e aquelas que atuaram junto comigo na militância por uma sociedade mais justa e igualitária nos últimos anos, seja no movimento sindical ou nos movimentos sociais. Nós não queremos apenas interpretar a realidade, nós vamos transformá-la: Acleiton Ganzert, Ana Coutinho, Angêla Leonardo, Angêla Machado, Angélica Ripari, Bruno Hedy, Bruno Rueda, Carlão, Cátia Ronsani, Celso (Grão), Claudemir Romancini, Devalcir Leonardo, Diego Guedes, Douglas Rezende, Éder Fernando, Evandro Castagna, Fabiano Stoiev, Gustavo Gomes, Gustavo Ramires, Hermes Goldenstein, Jean Henrique, Jeffrey Toledo, Lawrence Estivalet, Ligia Bacarin, Lorenzo Balen, Luciano Palagano, Marcelo Locatelli, Marcus Rangel, Mariane Siqueira, Maurício Pedro, Paula Girassol, Regina Kuvada, Rodrigo Tomazini, Rubens Tavares, Sabrina Tkaczyk, Sergio Andrews, Sérgio Torlai, Sílvio Junior, Tabata Gomes, Vêronica Mori, Vivan Barcellose aos que a memória me traiu, peço desculpas.

MAS QUEM É O PARTIDO?

Mas quem é o partido?
Ele fica sentado em uma casa com telefones?
Seus pensamentos são secretos, suas decisões desconhecidas?
Quem é ele?

Nós somos ele.
Você, eu, vocês — nós todos.
Ele veste sua roupa, camarada, e pensa com a sua cabeça
Onde moro é a casa dele, e quando você é atacado ele luta.

Mostre-nos o caminho que devemos seguir, e nós
O seguiremos como você, mas
Não siga sem nós o caminho correto
Ele é sem nós
O mais errado.
Não se afaste de nós!
Podemos errar, e você pode ter razão, portanto
Não se afaste de nós!

Que o caminho curto é melhor que o longo, ninguém nega
Mas quando alguém o conhece
E não é capaz de mostrá-lo a nós, de que nos serve sua sabedoria?
Seja sábio conosco!
Não se afaste de nós!

(BERTOLT BRECH, 1935)

RESUMO

A presente dissertação busca compreender como os funcionários de escola se constituem como um sujeito coletivo e se coloca na disputa política, interferindo nas decisões do Estado no que diz respeito às Políticas Educacionais. Parte-se da compreensão de que os funcionários de escola são fruto da ampliação e complexificação do espaço escolar, pois tais movimentos tanto massificaram a presença dos funcionários de escola como delimitaram uma maior especificidade a respeito de suas atividades. Assim, à luz dos conceitos de Política e Polícia (RANCIÈRE, 1996), em diálogo com os debates sobre classe e identidade (SADER, 1988 e THOMPSON, 1987) buscamos compreender o processo de construção da identidade dos funcionários de escola enquanto categoria, sua aproximação com os professores, se organizando enquanto ramo de atividade, e finalmente como a partir desta construção eles são reconhecidos como trabalhadores em educação e passam a influenciar o Estado na disputa pelas Políticas Educacionais. Neste percurso, utilizamos como fontes o Jornal “30 de Agosto”, publicação oficial da APP-Sindicato, além da documentação do extinto SINTE-PR, sindicato que representava os funcionários de escola e veio a se fundir com a APP-Sindicato em 1997.

Palavras-chave: Políticas Educacionais. Funcionários de Escola. Sindicalismo. Sujeito Coletivo.

ABSTRACT

The present dissertation tries to understand how the school employees are constituted as a collective subject and places itself in the political dispute, interfering in the decisions of the State with respect to Educational Policies. It begins with the realization that school employees are the result of the expansion and complexity of the school space, since such movements have both massified the presence of school officials and delimited a greater specificity regarding their activities. Thus, the light of the Political and Police context (RANCIÈRE, 1996), dialogue with class and identity debates (SADER, 1988 and THOMPSON, 1987) sought to understand the process of constructing the identity of school functionaries as a category, the teachers, organizing themselves as field of activity, and finally how from these construction they are recognized as workers in education and begin to influence the State in the dispute for Educational Policies. In this course, we will use as sources the "30 de Agosto" newspaper, official publication of APP-Sindicato, in addition to the documentation of SINTE-PR, a syndicate that represented school employees and merged with APP-Sindicato in 1997

Key-words: Educational Policies. School Employees. Syndicalism. Collective Subject.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASEEP	- Associação dos Servidores das Escolas Estaduais do Paraná
SINSEPAR	- Sindicato dos Servidores dos Estabelecimentos Estaduais de Ensino do Paraná
SINTE-PR	- Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Paraná
APP- Sindicato	- Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná
CUT	- Central Única dos Trabalhadores
PT	- Partido dos Trabalhadores
ENCLAT	- Encontro Nacional da Classe Trabalhadora
CONCLAT	- Congresso Nacional da Classe Trabalhadora
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
QFEB	- Quadro Próprio dos Funcionários da Educação Básica
QPM	- Quadro Próprio do Magistério
QPPE	- Quadro Próprio do Poder Executivo
CNTE	- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CPB	- Confederação dos Professores do Brasil
CEB	- Câmara de Educação Básica
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CEP	- Colégio Estadual do Paraná
SEAP	- Secretaria de Administração e Previdência do Paraná
SEED-PR	- Secretaria de Estado da Educação do Paraná
PSS	- Processo Seletivo Simplificado
SINTEP	- Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso
SINDUTE	- Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
FME	- Fórum Mundial da Educação
IE	- Internacional da Educação
CLT	- Consolidação das Leis do Trabalho
FUNDEF	- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
FUNDEB	- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
FES	- Fórum das Entidades Sindicais
PCCS	- Plano de Cargos, Salários e Carreira

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
1.1	AS CONDIÇÕES CONCRETAS DE TRABALHO.....	122
2	O SURGIMENTO DO SUJEITO COLETIVO.....	19
2.1	SUJEITOS DA PRÓPRIA HISTÓRIA.....	27
2.2	QUANDO A POLÍTICA SE ESTABELECE.....	37
2.3	O CAMPO DA POLÍCIA.....	44
2.4	O ESTADO BRASILEIRO COMO CAMPO DA POLÍCIA.....	49
3	O SUJEITO COLETIVO CONSTRUINDO SUA IDENTIDADE.....	56
3.1	- A CONSTRUÇÃO DO ATOR POLÍTICO: A UNIFICAÇÃO ENTRE SINTE-PR E APP-SINDICATO.....	75
4	O SUJEITO COLETIVO NA DISPUTA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS!.....	85
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
6	REFERÊNCIAS.....	101

1 INTRODUÇÃO

A dissertação que aqui se apresenta começou a ser formulada teórica e empiricamente a partir do ano de 2010, último ano de minha graduação e primeiro ano como funcionário de escola. Depois de longos cinco anos de espera desde a realização do concurso em 2005, assumo o cargo de Agente Educacional II do Quadro Próprio dos Funcionários da Educação Básica (QFEB) da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR). É a partir deste contato com a concretude desta categoria, que começo a compreender a realidade do grupo profissional o qual passo a integrar.

O debate sobre a profissionalização dos funcionários de escola é relativamente recente, remonta ao fim da década de 1970 e início da década de 1980, quando com a irrupção das grandes greves, que também tiveram substancial adesão no setor público, com o surgimento das primeiras associações de funcionários de escolas públicas, e uma maior aproximação com as associações de professores, movimentos estes que colocaram aos poucos a necessidade de se debater qual o papel dos funcionários de escola no trabalho educacional (MONLEVADE, 2009). A formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) entre os anos de 1989 e 1990 se dá por influência do avanço deste debate, e também impulsiona este debate para além dela.

Durante a década de 1990 a ideia dos funcionários de escola como trabalhadores da educação avança no campo da organização dos trabalhadores, a CNTE assume como política impulsionar a unificação de sindicatos de funcionários de escola e professores em todo o país, o que resulta na unificação dos sindicatos na maior parte das redes estaduais (SINTE-PR, 1990). Porém, se no que diz respeito à organização sindical houve um avanço em relação a um reconhecimento dos funcionários de escola como trabalhadores da educação, na questão legal pouco se avançou, tanto que os funcionários de escola sequer são citados como trabalhadores em educação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9394/96.

Esse reconhecimento legal começa a se consolidar a partir da resolução 05/2005 da Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE), que criou a área profissional 21 denominada de “Serviços de Apoio Escolar”, passa pela aprovação da Emenda Constitucional Nº 53, a qual criou pela primeira vez o conceito legal de “Profissionais da Educação Escolar” e alcança maior avanço com a aprovação da lei 12.014 de 2009 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) contemplando os funcionários de escola como “Profissionais da Educação Básica”.

Ainda diante dessa disputa pelo reconhecimento dos funcionários de escola como profissionais da educação escolar, os funcionários de escola conquistaram importantes avanços com a aprovação dos planos de carreira em alguns estados, como no caso do Paraná, Lei complementar nº 123/08, os quais reconheciam a especificidade do trabalho do funcionário de escola.

1.1 AS CONDIÇÕES CONCRETAS DE TRABALHO

Para compreendermos o processo de consolidação dos Funcionários de Escola como um sujeito na disputa pelas políticas educacionais, e a consequente profissionalização dos mesmos, é fundamental compreendermos a base material que os unifica. Para isso buscaremos construir um debate sobre as condições concretas do trabalho realizado pelos funcionários de escola na rede estadual do Paraná, partindo do princípio de que para compreender os processos de profissionalização dos funcionários de escola “é preciso considerar, entre outros elementos, as condições concretas em que ocorre o trabalho” (VICENTINI, LUGLI, 2009, p. 67)

Ao olharmos para as condições concretas do trabalho dos funcionários de escola, tomamos como referência o trabalho de Vicentini e Lugli publicado em 2009 sob o título de “História da Profissão docente no Brasil: representações em disputa”.

A pesquisa desenvolvida por Vicentini e Lugli (2009) busca construir a história dos sistemas educacionais brasileiros do ponto de vista dos professores, estabelecendo sua análise a partir de dados referentes a condições de formação e trabalho dos professores, da relação profissional com o Estado, e da constituição de organizações de representação dos professores e de sua luta por melhores condições de trabalho e reconhecimento social.

Nesse estudo, Vicentini e Lugli (2009) dedicam um capítulo a debater as condições concreta de trabalho dos professores, a fim de compreender o processo de profissionalização destes trabalhadores. E neste percurso, no intuito de delimitar essas condições concretas de trabalho, as autoras estabelecem quatro elementos objetos a serem verificados: os lugares utilizados para exercício da atividade profissional, estratégias de seleção, as condições institucionais de pagamento e o controle sobre o trabalho (2009, pág. 67).

Utilizaremos os quatro elementos apresentados por Vicentini e Lugli (2009, pág. 67), na intenção de buscar construir uma compreensão sobre as condições concretas de trabalho dos funcionários da rede estadual de educação do Paraná, utilizando como fonte

para isso os dados oficiais sobre estes trabalhadores, a legislação vigente, Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos regulamentado pelas Leis nº 123/2008 e nº 156/2013, e a metodologia de observação aplicada junto ao Colégio Estadual do Paraná (CEP).

No que diz respeito aos lugares utilizados para exercício da atividade profissional, podemos observar que dentro do ambiente escolar para a designação do local de trabalho de cada funcionário não existe nenhuma regulamentação, ficando a cargo da Direção da escola, e no caso do CEP, por exemplo, das chefias de setores, o que muitas vezes pode gerar conflitos entre funcionários e a Direção neste processo de divisão dos locais de trabalho dentro da escola, que depende muito mais das relações pessoais e profissionais que se estabelecem no local de trabalho, do que de uma regulamentação profissional.

Porém, a influência destas relações não pode ultrapassar os limites estabelecidos pela legislação que regulamenta a divisão organizacional legal dos funcionários de escola efetivada através da Lei nº 123/08, que os divide em dois cargos: Agentes Educacional I, cujas atribuições são definidas como: a) manutenção da infraestrutura escolar, preservação do meio ambiente; b) alimentação escolar; c) interação com o educando; d) apoio a administração escolar; e) apoio operacional; e Agente Educacional II cujas atribuições são: a) Administração escolar; b) operação de multimeios escolares. (PARANÁ, 2008).

Olhando apenas para atribuições oficiais, podemos notar que as atividades atribuídas aos funcionários de escola abarcam todo o funcionamento deste estabelecimento, tanto na parte operacional, como de apoio pedagógico e administrativa, o que se confirma na observação da prática profissional. Assim, na atual estrutura organizativa do ambiente escolar, o funcionamento de todos os espaços dependem direta ou indiretamente da presença dos funcionários de escola, e em certa medida, até mesmo o espaço da sala de aula, onde o centro da atividade é a relação entre professor e aluno, na medida que fica mais complexo, dependendo de equipamentos de multimeios didáticos, necessita da atuação do funcionário de escola para estar em atividade.

Quanto as estratégias de seleção, é preciso ressaltar que o ingresso na carreira dos funcionários de escola, assim como os demais servidores públicos, desde a Constituição Federal de 1988 deve ocorrer através de concurso público (BRASIL, 1988). Para o ingresso na carreira é exigido dos funcionários de escola o ensino fundamental para o Agente Educacional I e ensino médio para o Agente Educacional II. (PARANÁ, 2008)

É importante lembrar que desde a aprovação da Lei nº 123/08 que regulamentou a carreira dos funcionários de escola, criando os cargos de Agente Educacional I e II, o estado do Paraná, até o ano de 2018, não realizou nenhum concurso específico para

contratação de funcionários de escola. Os últimos concursos (Edital SEAP 069/2005, Edital SEAP 128/2006) foram realizados antes da aprovação do Plano de Carreira dos funcionários de escola.

Desta forma, os concursos que ocorreram em 2005 e 2006 foram realizados respectivamente para os cargos de “Assistente de Execução – Técnico Administrativo” e “Agente de Apoio”, onde mesmo o edital designando que a lotação inicial seria na secretaria de educação, os funcionários fariam parte o Quadro Próprio do Poder Executivo (QPPE) sendo vinculados à Secretaria de Administração e Previdência (SEAP)¹, e não sendo, portanto, efetivamente trabalhadores da educação.

Contudo, apesar da obrigatoriedade do concurso, atualmente existe uma parcela dos funcionários de escola contratados através do Processo Seletivo Simplificado (PSS), que são servidores temporários, que possuem um contrato de trabalho com poucos direitos garantidos, que é rescindido todo final de ano letivo. Segundo os dados do governo², aproximadamente 11.000 funcionários de escola foram contratados sob regime PSS em 2018.

Olhando para o caso do Colégio Estadual do Paraná³, podemos perceber que a presença dos trabalhadores temporários é bastante significativa: dos 126 funcionários que trabalham no colégio, 51 são temporários, o que representa 40,5%. Se olharmos apenas para os Agentes Educacionais I os números são ainda mais impactantes, tendo em vista que dos 66 funcionários, 36 são contratados via PSS, o que representa 54,5%.

Sobre as condições institucionais de pagamento, atualmente existem duas tabelas de salários para os funcionários de escola ambas com 36 níveis. O Agente Educacional I inicia em R\$1.015,90 e no último nível chega a R\$3.747,66; já para o Agente Educacional II o início é em R\$1.523,85 e o último nível é de R\$5.621,50⁴.

O avanço na carreira, regulamentado na Lei nº 123/08, se dá através das progressões que representam até três níveis a cada dois anos de acordo com avaliação de desempenho e participação em formação continuada e as promoções, que se dão através da obtenção de títulos que representam o avanço no caso do Agente Educacional I de cinco níveis para ensino médio, seis níveis para o curso profissionalizante na área 21⁵ e sete níveis para a graduação. E para o Agente Educacional II representa o avanço

¹ Só com a aprovação do Plano de Carreira em 2008, é que os funcionários de escola passam ao quadro da educação básica.

² <http://www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=7341>

³ Dados fornecidos pelo setor de recursos humanos do Colégio Estadual do Paraná, maior colégio do estado do Paraná, e segundo maior colégio da América Latina.

⁴ Dados disponíveis no site www.appsindicato.org.br

⁵ Área profissional que regulamenta os cursos técnicos na área de educação.

de cinco níveis para graduação, seis níveis para o curso profissionalizante na área 21 e sete níveis para a pós-graduação. (PARANÁ, 2013).

Na prática, como existe uma presença elevada de funcionários de escola contratados através do regime PSS, mais de 11.000 em 2018, conforme mencionado anteriormente e segundo dados do próprio Governo, e estes, independentemente do tempo de serviço e da titulação acadêmica, recebendo sempre o inicial da carreira, os avanços na tabela salarial não é realidade para uma boa parcela dos funcionários, isso em uma realidade onde o salário inicial do Agente Educacional I é abaixo do salário-mínimo regional no estado do Paraná.

Para refletirmos sobre o grau de controle sobre o trabalho exercido pelos funcionários, os três elementos elencados anteriormente são importantes para guiar essa reflexão, pois o local de trabalho, a forma de seleção e a forma de pagamento interferem no grau de controle sobre o próprio trabalho. Nesse sentido é importante olharmos para os funcionários de escola sob diferentes aspectos.

Primeiro podemos perceber que existe um maior controle sobre o próprio trabalho por parte dos funcionários concursados em relação aos PSS. Entre os fatores que podem levar a esta diferenciação podemos elencar em primeiro lugar o fato dos concursados, em via de regra, permanecerem anos na mesma escola, o que leva a um maior poder de negociação com a chefia imediata, tanto pelo fato de ter estabilidade não só no estado mas naquele local de trabalho. E em segundo lugar devido ao fato de que, em via de regra, são os funcionários concursados que possuem maior domínio técnico sobre o seu trabalho, pois além de exercê-lo de forma contínua por maior tempo, possuem maior oportunidade de formação específica, seja através da formação continuada, seja na realização de cursos profissionalizantes na área 21.

Existe também uma diferenciação entre o controle sobre o próprio trabalhos se analisarmos o Agente Educacional I e o Agente Educacional II, e isso deriva da maneira como as atribuições de cada cargo são definidas no plano de carreira.

Enquanto para o Agente Educacional II as atribuições estão delimitadas em duas áreas de concentração bem definidas (Administração Escolar e Operação de Multimeios), as atribuições do Agente Educacional I estão divididas em 5 áreas de concentração, que apresentam definições amplas como por exemplo “Apoio Operacional” e “Manutenção de Infraestrutura Escolar e Preservação do Meio Ambiente”, o que na prática do dia a dia escolar muitas vezes se suscitam interpretações tão complexas que podem justificar a designação do funcionário para praticamente qualquer atividade dentro da escola. (PARANÁ, 2008).

Desta forma, nota-se que ao olhar para a realidade concreta da atividade profissional dos funcionários de escola, os mesmos não podem ser vistos como um bloco homogêneo, tanto no que diz respeito ao local de trabalho, a forma de seleção, as relações de pagamento e consequentemente o controle sobre sua atividade profissional. Existem ao menos dois fatores institucionais que são determinantes sobre suas condições concretas de trabalho: a forma de contrato e o cargo que ocupa.

Quanto a forma de contrato, podemos observar nos dados apresentados anteriormente, que os concursados possuem melhores condições de trabalho, remuneração, melhor posição nas disputas de poder no interior da escola, o que lhes proporciona um maior controle sobre o próprio trabalho em relação aos servidores contratados em regime de PSS.

Outro elemento determinante é quanto ao cargo, onde o Agente Educacional II, por ter uma formação inicial maior, por exercer atividades mais intelectuais do que manuais, além de ter suas atribuições mais delimitadas no Plano de Carreira, ao contrário dos Agentes Educacionais I, que possuem definições mais abrangentes sobre suas funções, possui condições materiais concretas mais favoráveis no que diz respeito à remuneração e ao controle sobre o próprio trabalho.

E é a partir do olhar sobre esta realidade concreta que o problema desta pesquisa é concebido, no sentido de compreender como os funcionários de escola constroem sua identidade profissional e se estabelecem como um sujeito na disputa pelas políticas educacionais?

Esta pergunta se constrói tomando como hipótese o fato de que, os funcionários de escola se constituem enquanto sujeito coletivo na medida em que as disputas ao redor da política educacional e da consolidação de um modelo de Estado, estruturam a sua base material, as possibilidades de sua identidade e as variantes de seu discurso.

O objetivo para se fazer tal pergunta é relacionado à necessidade de se compreender quais os elementos que deram voz aos funcionários de escola, pois antes de compreendermos como se deram as disputas pela aprovação das legislações que reconheceram os funcionários como profissionais da educação, é fundamental compreendermos como este conjunto de trabalhadores, que outrora eram visíveis na disputa das políticas educacionais, constroem uma identidade própria e passam a ter suas reivindicações reconhecidas como legítimas.

O caminho metodológico percorrido partiu de uma revisão da literatura da área, e de uma análise documental qualitativa feita a partir de fontes como os registros de sindicatos como a APP – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná, do extinto

Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Paraná (SINTE-PR), e da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE) sobre as disputas em torno das legislações acerca da profissionalização e da organização política dos funcionários de escola, além da legislação vigente.

No que tange à análise documental, utilizamos o acervo documental da APP-Sindicato e do antigo SINTE-PR, ambas documentações estão sob a guarda da APP – Sindicato. O acesso aos documentos nos foi facilitado pela Direção do Sindicato, porém como a APP-Sindicato não possui um arquivo organizado e catalogado, na busca tivemos grande dificuldade em localizar os documentos e devido à limitação temporal, é possível que haja muito mais registros disponíveis para futuras pesquisas.

Quanto à observação como método, utilizamos como referência as formulações de Jaccoud e Mayer (2014), porém partindo do princípio de que o método científico não é uma receita pronta e acabada, utilizamos elementos de mais de um dos métodos apresentados pelos autores. Logo, o modelo de observação que se estabeleceu nesta pesquisa transitou entre dois modelos definidos pelos autores.

Desta forma a prática de campo se utilizou tanto de elementos do “modelo da impregnação” onde “a observação se caracteriza pela inserção do observador no grupo estudado, segundo um procedimento de compreensão do real” (JACCOUD, MAYER, 2014, p. XX) e onde “(...) é a participação ou o envolvimento do observador no grupo estudado que permite chegar à compreensão da realidade pesquisada” (Idem), como também elementos do “modelo de interação”, pois levou-se em consideração que “não só o distanciamento objetivo é impossível, como a manutenção de uma posição de exterioridade pelo observador paralisa a atividade de pesquisa” (JACCOUD, MAYER, 2014, p. XX).

Tais elementos de modelos de observação se estabelecem na medida que o pesquisador/observador é um funcionário de escola, e desta forma possui inserção tal no grupo pesquisado que possibilita uma maior compreensão do real, e que ao mesmo tempo não possui uma posição de exterioridade que possa paralisar a atividade da pesquisa.

É preciso, entretanto, reconhecer que se por um lado o fato de o pesquisador/observador pertencer ao grupo o qual observa possibilita uma maior inserção e uma maior conexão com esta realidade, por outro, porém, essa inserção pode representar limites oriundos de conceitos pré formulados na prática cotidiana da profissão.

O fato do pesquisador/observador no nosso caso pertencer ao grupo o qual observa, também nos faz transitar entre os dois modos de inserção do observador definidos por

Jaccoud e Mayer (2014), pois se por um lado o observador se posiciona ativamente perante o grupo, reproduzindo o que os autores definem como observação aberta, por outro lado nem todos os observados têm a real noção de que estão diante de um observador, o que em certa medida nos traz a maior inserção na realidade que a observação aberta possibilita. Por outro lado, o fato de o observador não ser visto como um observador elimina o fator inibidor que uma presença externa pode causar.

Jaccoud e Mayer (2014) afirmam a importância de que o observador vá a campo, tendo claro quais perguntas busca responder. Por esta razão, dialogando com os elementos da realidade concreta do trabalho apontados por Vicentini e Lugli (2009), as perguntas estabelecidas para esta observação foram: quais os lugares utilizados para exercício da atividade profissional? Quais as estratégias de seleção dos funcionários de escola, tanto na rede quanto no interior do local de trabalho? Como se estabelecem as condições institucionais de pagamento? E qual o grau de controle sobre o trabalho exercido pelos funcionários de escola?

Assim, construiu-se um caminho metodológico preocupado em captar os elementos políticos e históricos que levaram os funcionários de escola a se constituírem enquanto sujeito coletivo na disputa pelas políticas educacionais, além de elementos que nos mostrem como as políticas educacionais se moldam a partir da influência deste novo sujeito.

Neste caminho dividimos o trabalho em três partes. Na primeira buscamos fazer uma reflexão teórica sobre classe, olhando para o caso dos funcionários de escolas do Paraná, e como os mesmos surgem enquanto categoria.

Na segunda seção focamos nossa preocupação em compreender o processo de constituição dos funcionários de escola como sujeito coletivo, desde as primeiras associações até a unificação com o sindicato dos professores.

E por fim, na terceira parte deste trabalho olhamos para a trajetória da implementação do Plano de Carreira dos funcionários de escola no Paraná, a fim de compreendermos como que este sujeito coletivo, após se estabelecer, passa disputar a política educacional.

2 O SURGIMENTO DO SUJEITO COLETIVO

Durante toda a história da educação brasileira sempre estiveram presentes no seu desenvolvimento os trabalhadores responsáveis por desenvolver as atividades que não estavam diretamente ligados à prática docente. Desde os tempos dos Jesuítas com os irmãos coadjutores, passando pelos escravos da casa e da igreja após a expulsão dos Jesuítas, até as atuais estruturas de funcionários de escola (MONLEVADE, 2009).

Porém, o aparecimento destes profissionais enquanto uma categoria específica é relativamente recente, e está ligado a sua presença nas redes escolares, pois como a estes profissionais sempre foi relegado o papel de simples coadjuvantes, responsáveis por tarefas braçais e burocráticas sem conexão direta com o processo de ensino aprendizagem, sua presença nunca foi tratada como prioridade, e é na expansão e complexificação das redes escolares que os funcionários de escola começam a aparecer enquanto sujeito.

[...] os funcionários de escola o fruto da complexificação do espaço escolar e educativo. Salas de aula geram somente professores e alunos. São necessários outros espaços – diretoria, secretaria, portaria, biblioteca, laboratório, cozinhas, refeitórios campos de esporte – para surgirem e se institucionalizarem funções não-docentes nas escolas. (MONLEVADE, 2009, p. 342).

Estes profissionais começaram a aparecer de maneira mais sistemática, mais próximo à organização que temos hoje, a partir do surgimento dos primeiros institutos de educação e grupos escolares, no fim do século XIX e início do século XX.

É somente durante as décadas de 1946 à 1986, quando houve um grande salto no acesso à educação, que de acordo com Monlevade (2009) se deve ao aumento da urbanização, à aceleração do fluxo escolar e produção dos recursos humanos, materiais e financeiros na área da educação, foi que ocorreu uma complexificação do sistema educacional brasileiro ao ponto de consolidar a presença dos trabalhadores não-docentes no ambiente escolar. Foi nesse período que se inseriram as funções de merendeira, agente de limpeza, entre outras.

Portanto é neste período, entre 1946 e 1986, que se consolida tanto a presença dos funcionários de escola na rede pública de educação quanto onde começa a se configurar e estabelecer, de uma maneira mais próxima a forma como as escolas se organizam atualmente, as funções e responsabilidades destes profissionais no processo de organização e gestão do espaço escolar. Dito de outra forma, o surgimento dos funcionários de escola está vinculado à compreensão da educação como direito e à estruturação de uma política educacional voltada para universalização do acesso.

Assim, esse processo de complexificação do espaço escolar aumenta a presença dos funcionários de escola nas redes educacionais, e inicia um processo de delimitação de atribuições, responsabilidades e funções comuns a estes profissionais, o que contribui para o início de uma identificação comum entre os funcionários de escola. Ou seja, um fenômeno que implica ampliação quantitativa e especialização qualitativa.

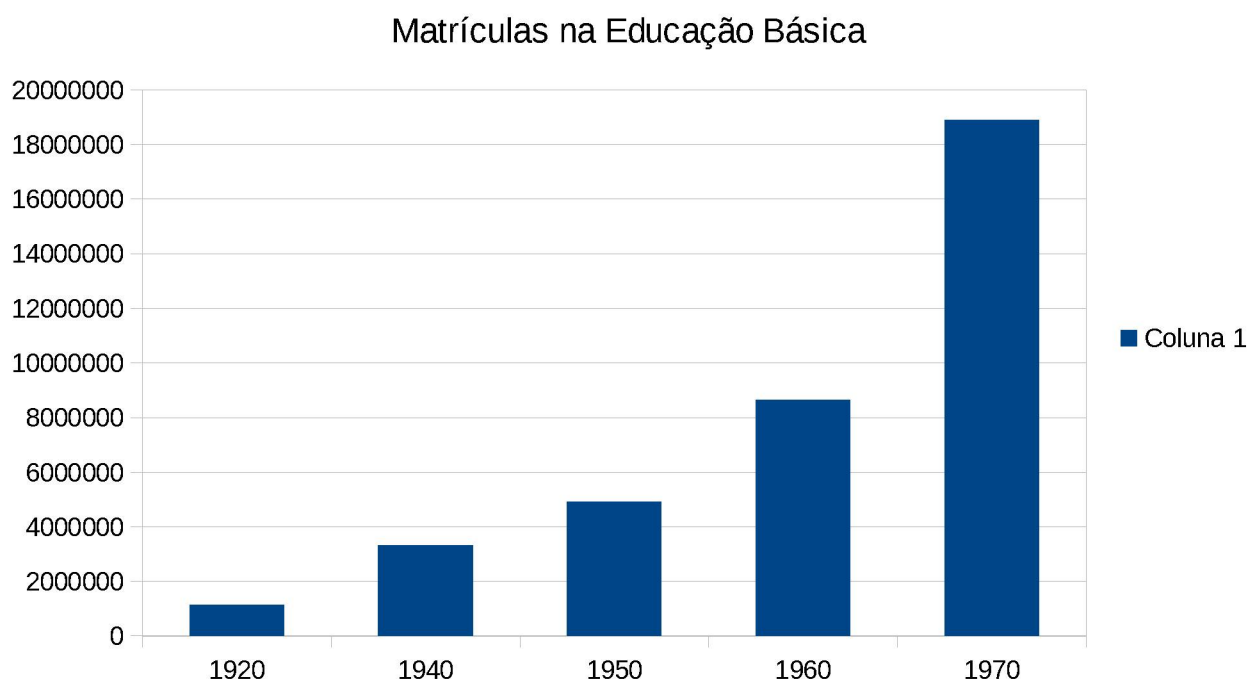


Ilustração 1: Ilustração 1: GRÁFICO 1 - Organização dos Estados Latino-americanos. Disponível em: <https://www.oei.es/historico/quipu/brasil/>

Apesar de que, como Monlevade (2009) afirma, desde a década de 1940 o número de matrículas na educação básica passa a aumentar significativamente, como podemos notar no gráfico acima, é a partir das décadas de 1960 e 1970 que vemos um salto mais exponencial no número de matrículas, o que demonstra que é nesse período que a complexificação do espaço escolar toma maior dimensão, e consequentemente a presença dos funcionários de escola se torna mais massiva na rede pública de educação.

Podemos verificar esse processo notando que a participação dos funcionários no processo de disputa política, fundamental para a constituição dos mesmos como sujeito coletivo, tem suas origens entre o fim da década de 1970 e a de 1980, como apontou os próprios documentos do SINTE-PR,: “(...) Em 86 num processo de greve dos professores fomos convidados a participar. Em 14/09/1986 em Assembleia Geral dos Professores em Maringá, entramos juntos na perspectiva de melhorias”. (SINTE [cap. 1992B]).

Para compreender melhor este processo, além dos elementos apresentados por Monlevade (2009) como aumento da urbanização, aceleração do fluxo escolar e a produção de recursos humanos, materiais e financeiros na área da educação, é importante olharmos para as transformações pelas quais o Estado Brasileiro passou neste período, assim como o lugar da educação como política deste Estado.

Em seu estudo sobre a prática sindical docente, Gindin (2011) aponta que a forma como o Estado se organiza é um elemento estruturante na definição não só de como os trabalhadores em educação vão se organizar, com também sobre a própria existência dos mesmos enquanto categoria, pois “(...) é o Estado que determina como vai crescer o sistema educacional, como será administrado e financiado, quanto será destinado aos salários docentes etc”. (Idem, p. 11).

Neste sentido, se olharmos um pouco mais a fundo veremos que as transformações que o Estado Brasileiro passou neste período, principalmente no que diz respeito à educação, são fundamentais para esse processo de expansão e complexificação do sistema escolar, o que levou ao aparecimento dos funcionários de escola enquanto categoria.

No sentido de compreender como se estabeleceu essa mudança na organização do Estado Brasileiro no que tange à educação, olhamos para o trabalho de Ferreira Jr. e Bittar (2006), sobre a proletarização dos professores durante o regime militar, que aponta as reformas de 1968, Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, e a de 1971, Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 como marcos dessa transformação no caráter do Estado brasileiro.

Assim, a passagem da década de 1960 para a de 1970 foi marcada por mudanças estruturais no sistema nacional de educação. O Regime militar, embalado pelo “milagre econômico”, estabeleceu claramente uma vinculação entre a educação e o modelo autoritário de modernização das relações capitalistas de produção. (FERREIRA JR, BITTAR, 2006, p. 1159).

É importante, portanto, compreender que a expansão do sistema público de educação é muito mais do que um movimento que se estabelece no sentido de garantir este direito a uma maior parcela da população. Faz parte de um processo de transformação do Estado brasileiro, atrelado diretamente à legitimação de um modelo autoritário de modernização das relações capitalistas.

Ferreira Jr. e Bittar (2006), apontam que esse processo levou a uma proletarização dos profissionais docentes, onde esta expansão da rede pública esteve ancorada, não em

maiores investimentos, mas sim no arrocho salarial e precarização das estruturas, o que levou a uma mudança no perfil dos professores.

Se antes tínhamos uma categoria pequena “(...) com origem social proveniente das camadas médias e até da elite, não afeita a organização sindical” (FERREIRA JR, BITTAR, 2006, p. 1159), após as reformas passamos a ter uma categoria de massas composta majoritariamente por profissionais oriundos das camadas mais baixas da sociedade, com uma maior identificação enquanto classe trabalhadora.

Diante disto podemos concluir que as reformas de 1968 e de 1971 foram fundamentais para o surgimento dos funcionários de escola enquanto sujeito coletivo, pois foi responsável por um processo de expansão da rede pública que massificou a presença dos funcionários de escola, o que impulsionou sua aparição enquanto sujeito coletivo, seja pelo aumento quantitativo da categoria, seja pela complexificação das atividades que passaram a exigir uma maior qualificação específica para que possam ser exercidas. Também foram estas reformas responsáveis por uma transformação no perfil dos professores, que aproximou a consciência destes aos demais trabalhadores, o que pode ser considerado fundamental para as lutas conjuntas entre professores e funcionários nos anos seguintes.

Podemos perceber esse processo de transformação do modelo de Estado, impactou no período entre o fim da década de 1970 e início de 1980, onde a conjuntura nacional apresentava um contexto de crise econômica com alta da inflação e perca do poder de compra dos salários, aliados à crescente luta pela redemocratização do país, que culminaram em grandes greves, principalmente nos setores metalúrgicos e dos serviços públicos, em que “(...) os professores e funcionários se ‘agitam’ em fortes movimentos, com reivindicações e greves” (MONLEVADE, 2009, p. 346). Mesmo que ainda impedidos de se organizarem sindicalmente, professores começam a dar um caráter sindical as suas associações.

E neste contexto, segundo Monlevade (2009), coube aos funcionários de escola seguirem dois caminhos: ou aderiram às associações formadas inicialmente por professores como em Minas Gerais e Mato Grosso, ou fundaram suas próprias associações, como no Distrito Federal, São Paulo e Paraná. Esse processo levou a articulação nacional de lideranças de professores e funcionários, que para além das questões objetivas imediatas, passaram a se articular política e sindicalmente, participando do movimento de construção do Encontro Nacional da Classe Trabalhadora (ENCLAT), Congresso Nacional da Classe Trabalhadora (CONCLAT), da Central Única

dos Trabalhadores (CUT), da formação do Partido dos Trabalhadores (PT), e posteriormente, da formulação da Constituição de 1988. (MONLEVADE, 2009).

Havia neste momento um processo de aproximação dos interesses materiais de professores e funcionários, pois se por um lado o processo de proletarização pelo qual a categoria docente vinha passando, os aproximava dos demais trabalhadores, por outro lado os funcionários de escola começavam a se perceber enquanto trabalhadores específicos da educação, dado que conforme a rede escolar se expande, maior é o grau de especialização das atividades profissionais dos funcionários de escola.

Importante ressaltar que mesmo com o processo de transformação da Confederação dos Professores do Brasil (CPB) em CNTE entre 1989 e 1990, foi só em 1995 que a CNTE passou a ter a um Departamento dos Funcionários da Educação (DEFE) (CNTE, 2012). O que nos mostra que essa unificação não se constrói de maneira linear e sem disputas internas. No Paraná por exemplo, a unificação entre APP – Sindicato e o SINTE-PR só se concretiza em 1998 (APP-SINDICATO, 1998b).

É somente a partir da Constituição de 1988 que professores e funcionários passam a ter o direito de sindicalização, o que levou a transformação das antigas associações em sindicatos, ao mesmo em que se avançava na aproximação entre as entidades de professores e funcionários, culminando na transformação, em 1990, da CPB em Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). (MONLEVADE, 2009).

Desde o fim da década de 1980 até fim da década de 1990, a luta dos funcionários de escola se deu no campo do reconhecimento político, tanto no que diz respeito a ser reconhecido como trabalhador da educação perante a sociedade, quanto pelos demais profissionais, principalmente os professores.

Assim, as principais conquistas neste período se deram no campo do reconhecimento, como podemos ver na unificação de sindicatos como o SINTEP no Mato Grosso em 1989⁶, do SINDUTE em MG em 1990⁷, da APP-Sindicato em 1997⁸, entre outros e da própria transformação da CPB em CNTE em 1990.

Durante este período tivemos a promulgação da Constituição Federal de 1988, que ficou conhecida como “Constituição Cidadã” pelo seu caráter progressista na garantia de direitos sociais e fundamentais, e da Lei nº 9.394 de 15 de julho de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, concebida a partir dos conceitos da nova constituição, e ambas as leis trataram em seu texto, ao falar dos trabalhadores em educação apenas dos professores.

⁶ Informação retirada do site oficial da entidade <http://www.sintep2.org.br>

⁷ Informação retirada do site oficial da entidade <http://www.sindutemg.org.br>

⁸ Informação retirada do site oficial da entidade <http://www.appsindicato.org.br>

Ainda que este período não seja marcado por avanços significativos no que diz respeito ao reconhecimento legal, as lutas construídas entre as décadas de 1980 e de 1990 estabelecem importantes conquistas no que diz respeito ao reconhecimento dos funcionários de escola como trabalhadores da educação frente aos demais atores envolvidos nesta disputa.

Entretanto, é importante destacar, levando em conta que, como destaca Gindin (2011), o papel do modelo de organização que o Estado tem sobre a organização e a própria constituição da identidade dos trabalhadores em educação, pois a partir da Constituição de 1988, se inicia a consolidação de um novo modelo de organização do Estado brasileiro, que por um lado traz uma série de direitos sociais garantidos na carta constitucional, altamente influenciado pelas lutas sociais e mobilizações das décadas anteriores. E que por outro lado tem, já nos primeiros governos após sua promulgação, a implementação de uma série de reformas neoliberais, que visam alterar pontos centrais no que diz respeito à organização do Estado.

Nestes pressupostos mesmo os funcionários tendo consolidado sua presença na estrutura das redes escolares, principalmente a partir do processo de complexificação e expansão da educação ocorrido entre 1946 e 1986, e mesmo a organização dos mesmos tendo início ainda no fim da década de 1970, primeiro em associações e depois da Constituição Federal de 1988 em sindicatos, e ainda terem avanço no que diz respeito ao reconhecimento como trabalhadores em educação na década de 1990, como podemos ver nos processos de unificação com os sindicatos de professores, a legislação, ao se referir aos trabalhadores do ambiente escolar, sempre tratou exclusivamente dos professores, como se constate na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96.

As primeiras alterações na legislação que apontaram no sentido de um reconhecimento legal dos funcionários de escola como profissionais da educação, começam a aparecer a partir da primeira década do século XXI. Um primeiro passo neste sentido foi a edição da Resolução 05/2005 da Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE), que criou a área profissional 21 denominada de “Serviços de Apoio Escolar”, que possibilitou o início da constituição de uma formação profissional na área de educação para funcionários de escola, reconhecendo a necessidade de uma formação específica na área para o exercício desta atividade profissional.

Em 2006, com a aprovação da Emenda Constitucional nº 53, abriu-se um espaço de disputa sobre o conceito de profissionais da educação. Tal emenda criou pela primeira

vez o conceito legal de “Profissionais da Educação Escolar”, alterando o artigo 206 da Constituição Federal. Contudo, remeteu a uma lei federal a regulamentação sobre quais profissionais seriam contemplados neste conceito.

A disputa pelo conceito legal de “Profissionais da Educação Escolar”, aberta pela Emenda Constitucional nº 53 se arrastou até 2009 com a aprovação da Lei nº 12.014/09 que, alterando o artigo 61 da LDB, estabeleceu os seguintes critérios:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:
 I – Professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;
 II – Trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;
 III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.
 Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:
 I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
 II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
 III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, 2009).

Tal alteração na LDB estabelece então que, os funcionários de escola qualificados em cursos de nível técnico, como os criados pela área 21 em 2005, ou cursos superiores na área de educação, serão reconhecidos como trabalhadores da educação.

É neste contexto de disputa sobre o conceito legal de “Profissionais da Educação Escolar”, que em 2008, os funcionários de escola da rede estadual de educação do Paraná conquistam um significativo avanço. A aprovação da Lei Complementar nº 123/2008, que instituiu o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Quadro dos Funcionários da Educação Básica (QFEB) da Rede Pública Estadual do Paraná, estabelecendo um reconhecimento legal destes profissionais como trabalhadores da educação.

Notamos neste percurso que a trajetória para o reconhecimento legal dos funcionários de escola como trabalhadores em educação tem como elementos centrais a forma de organização do Estado, a complexificação do sistema escolar, a constituição de uma identidade de classe entre os funcionários e o reconhecimento dos mesmos como trabalhadores em educação tanto pelos demais profissionais, quanto pela sociedade e, por fim, pela legislação.

Esse avanço no reconhecimento dos funcionários de escola como trabalhadores da educação não pode ser considerado um simples movimento “natural”, resultado da expansão do sistema de ensino. Ao contrário pode, em certa medida, ser considerado uma singularidade do caso brasileiro. Podemos ter uma visão preliminar deste debate em nível internacional tomando por base documentos de três organizações: da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), uma agência multilateral; do Fórum Mundial da Educação (FME), fórum ligado a movimentos sociais e populares; e da Internacional da Educação (IE), organização sindical.

Segundo Vieira (2009) os funcionários de escola na visão da agência multilateral, expressa através dos documentos da Unesco, como no Informe *La Educación Encierra un Tesoro*, são praticamente invisíveis, pois o documento “(...) não considera relevantes as atividades desenvolvidas por outros profissionais em exercício na escola e em contato diário com os estudantes” (2009, p. 331).

A visão apresentada pelos movimentos sociais, através do FME, é baseada no conceito de “(...) trabalhador em educação”, que “(...) informa uma visão de classe e insere todas as categorias profissionais da educação: professores, pedagogos e funcionários de escola” (Ibid, 2009, p. 332).

Quanto aos documentos formulados pela IE em seu congresso de 2009, Vieira (2009) aponta uma contradição: ao mesmo tempo em que reafirmam que a escola é um espaço que transcende a sala de aula, e que aponta a formação profissional como parte do processo de reconhecimento dos funcionários como profissionais da educação, insiste principalmente no título de suas resoluções na terminologia “pessoal docente”, o que por óbvio exclui os funcionários. (VIEIRA, 2009, p. 333).

Olhando para o posicionamento de âmbito internacional, podemos ver que visão governamental não reconhece a especificidade dos funcionários de escola enquanto trabalhadores em educação, que o FME apresenta uma posição próxima a que tem se consolidado na disputa sindical no Brasil, e que a IE, expressão internacional do movimento sindical da educação, reconhece a demanda de reconhecimento dos funcionários de escola como trabalhadores da educação, mas em seus próprios documentos reproduz elementos que apontam que este debate ainda é objeto de disputa no interior do movimento sindical internacional.

Esse debate internacional ajuda a compreender a diferença entre a existência prática e a existência política, pois se por um lado a existência prática de trabalhadores que cumpram funções administrativas, operacionais e de apoio pedagógico é necessária em todas as redes de ensino, por outro lado a existência política destes trabalhadores

como uma categoria específica, como vem se consolidando no Brasil com os funcionários de escola, é fruto de condições específicas ligadas materialidade que os unifica, a construção de uma identidade coletiva, a um discurso que legitime essas demandas e ao modelo de Estado que se consolida, e são estes elementos que podem explicar em que medida os funcionários de escola se estabelecem como trabalhadores em educação em alguns países e outros não.

Considerando os apontamentos de Monlevade (2009) sobre a participação dos funcionários de escola na educação brasileira, e sua organização, além da reflexão apresentada por Vieira (2009) sobre este debate no âmbito internacional, podemos observar que o caso brasileiro, onde os funcionários de escola gozam de um reconhecimento enquanto trabalhadores da educação, ao ponto de terem conquistado legislação específica sobre o tema, tendo alcançado planos de carreiras que os deslocam do quadro geral de servidores do Estado em algumas esferas, como no caso da rede estadual do Paraná, se trata de um caso específico no cenário internacional, onde esse debate não existe ou é demasiado incipiente.

Na especificidade do caso brasileiro é que se constrói o objeto desta pesquisa, que se propõe a responder as questões sobre como os funcionários de escola no Brasil e mais especificamente no caso do Paraná, diferentemente dos demais servidores do estado, e diferente dos próprios funcionários de escola em outros países, conseguem se constituir enquanto um sujeito específico e intervir na disputa das políticas educacionais, e como a política se monta a partir da intervenção deste novo sujeito.

2.1 SUJEITOS DA PRÓPRIA HISTÓRIA

Para compreendermos o papel de qualquer grupo profissional, movimento social ou popular na disputa pelas políticas públicas no interior do Estado, é fundamental compreendermos estes como sujeitos ativos na construção da própria história. Porém, definir o que vem a ser esse sujeito nos leva a um campo muito amplo, repleto de ambiguidades e especificidades, que pode nos conduzir a inúmeros deslizes conceituais.

As preocupações em olhar para segmentos da classe trabalhadora como sujeitos coletivos nas ciências sociais no Brasil são relativamente recentes. Remontam à década de 1980, justamente porque entre o fim da década de 1970 e início da década de 1980 é que estes sujeitos coletivos se apresentam com maior força na disputa pelas políticas públicas no país. Como por exemplo, apontam Sader e Paoli (1986, p. 56) “(...) a irrupção

grevista de 1978 apareceu como um acontecimento que consagrava as novas interpretações, contrariando o imaginário instituído sobre a classe”.

Os primeiros trabalhos sobre as “classes populares” no Brasil remontam a primeira república. Os autores desse período estabeleceram alguns traços que perduram na figura das classes populares construídas posteriormente, entre eles a visão negativa sobre a heterogeneidade presente na composição das classes populares:

[...] que impediria qualquer construção ordenada sobre sua identidade como povo único e singular, segundo o efeito nefasto que esta heterogeneidade provocaria sobre a capacidade de ação política coletiva popular, exigindo uma intervenção de fora que incorporasse e organizasse este povo disperso (SADER, PAOLI, 1986, p. 42).

Esse olhar sobre a heterogeneidade como um fator negativo na composição das “classes populares” também era compartilhado pelo movimento operário da primeira república, porém estes “(...) viam nos padrões de exploração fabril e agrário a geração de contradições que tendiam a homogeneizar a diversidade cultural, racial e profissional dos trabalhadores” (SADER, PAOLI, 1986, p. 43-44-45).

Segundo Sader e Paoli (1986) o que diferenciava a intelectualidade do movimento operário, era o fato de que para os intelectuais essa heterogeneidade era um elemento que impedia a construção de uma ideia de nação, e para a vanguarda operária este era o elemento que impedia a construção da organização de classe trabalhadora na luta pela revolução. Ambos viam como alternativa a intervenção externa sobre as “classes populares”. Enquanto os primeiros defendiam a subordinação ao Estado, os segundos defendiam em relação a vanguarda revolucionária.

É nos anos de 1950, sob a temática da modernização, que as “classes populares” começam a aparecer com maior frequência nas pesquisas acadêmicas, sendo construída “(...) uma imagem de classe trabalhadora que se tornou paradigmática como representação de um sujeito cujo traço distintivo é a sua negatividade” (SADER, PAOLI, 1986, p. 49). A falta de identidade, de consciência de classe, de autonomia organizativa, e a falta de uma homogeneidade, são os elementos utilizados para caracterizar as “classes populares”. Ressalte-se, porém, que se na primeira república a heterogeneidade era vista como resultado da formação histórica do povo brasileiro, na década de 1950 soma-se a este elemento a “(...) debilidade da industrialização brasileira, desigual em sua implementação e sem poder homogeneizador das relações sociais industriais” (SADER, PAOLI, 1986, p. 50).

A partir das décadas de 1960 e 1970 cresce a crítica à visão do Estado enquanto campo de constituição das classes:

[...] mas o caminho para uma nova reflexão tem seu ponto de partida no pós-68 (...) e sua marca distintiva é, exatamente, a ruptura com a ideia de que a concepção da sociedade decorria da concepção do Estado, devido ao caráter peculiar da formação da sociedade brasileira, PAOLI, 1986, p. 50).

Sader e Paoli (1986), apontam que esta ruptura no olhar sobre as “classes populares” se constrói a partir de 4 fontes teórico e políticas: a primeira seria oriunda da própria política da classe operária, cuja ótica reforçaria a ideia da classe operária como sujeito da própria história e não dependente da história da sociedade. A segunda, advinda da antropologia, abriu o olhar sobre o lugar simbólico por onde se constroem as relações de trabalho e vida cotidiana dos operários. Uma fonte se constrói na concepção de um novo olhar sobre o espaço fabril que “(...) deixar de ser visto como uma nebulosa precondição, abstrata e sempre igual, da constituição da classe (que se daria nos planos do sindicato, do partido, do Estado) para ser um espaço de enfrentamento onde se constitui a classe na especificidade de cada condição”. (SADER, PAOLI, 1986, p. 54-55). E uma quarta fonte teria origem dos historiadores que “(...) procuraram recontar o passado como movimento vivo de enfrentamento de classes e grupos sociais” (SADER, PAOLI, 1986, p. 55) reconstruindo o discurso construído pelas pesquisas das décadas anteriores que apontavam para a intervenção do estado sobre as “classes populares” a fim de se construir uma identidade nacional.

Esse período de mudança do olhar das ciências sociais sobre as “classes populares” está intimamente ligado aos movimentos feitos tanto pelo Estado, que mudava sua estrutura de organização durante o período da ditadura militar, quanto o feito pelos trabalhadores em relação a sua organização e luta sindical.

No que tange os trabalhadores em educação não podemos esquecer que nas décadas de 1960 e 1970, que se estabelecem as reformas educacionais de 68 e 71 e alinham o sistema nacional de educação a um modelo de Estado que se organiza em forma autoritária, a fim de modernizar as relações de produção capitalistas. E como afirma Gindin (2011), a forma de organização do Estado é determinante tanto na forma de existência quanto na organização dos trabalhadores, pois são as ações do Estado que determinam em última instância as condições concretas e materiais destes trabalhadores.

Estas reformas foram fundamentais para uma constituição dos funcionários de escola enquanto sujeito coletivo, pois por um lado, uma de suas consequências foi a

expansão do sistema de ensino, o que elevou a uma massificação na presença dos funcionários nas redes públicas de educação.

E por outro lado, como aponta Ferreira Jr. e Bittar (2006), o processo de proletarização dos professores, que mudou o perfil desta categoria outrora oriunda das classes médias e até da elite, agora passar ter sua origem nas classes mais baixas, o que os aproximou das demais categorias da classe trabalhadora, em especial dos funcionários de escola. Tal aproximação, ainda que embrionária, se fortaleceu no processo das greves que ocorreram entre o fim da década de 1970 e início de 1980.

A explosão das grandes greves em 1978 consolidou a visão que vinha se construindo nas pesquisas sobre as “classes populares” nas últimas décadas. Esse movimento grevista reiterou um traço que permeava a pluralidade das novas interpretações que surgiam:

[...] observação dos trabalhadores enquanto sujeitos dotados de impulsão própria. E esse ‘fato’ foi apontado por oposição tanto aos modelos de interpretação que explicavam as raízes estruturais da subordinação política dos trabalhadores quanto aos projetos de ação política que venceria essa subordinação através da ação de uma vanguarda revolucionária. (SADER, PAOLI, 1986, p. 56).

A irrupção grevista de 1978 serviu para corroborar com as teses de que as “classes populares” constroem sua identidade, e se constituem enquanto sujeito independente de uma intervenção externa, seja do Estado, seja das vanguardas revolucionárias, mas sem desconsiderar a relação com eles. Além de consolidar um novo olhar sobre a diversidade na formação das “classes populares” que, “(...) ao invés de serem desqualificados por sua heterogeneidade, esta é remetida à própria interpretação da relação do Estado com a sociedade”. (SADER, PAOLI, 1986, p. 58).

Esta compreensão de Sader e Paoli (1986) nos coloca a questão sobre a construção da identidade coletiva. Se a proletarização docente (FERREIRA JR, BITTAR, 2006) da década de 1970 e o arrocho salarial do mesmo período aproximam materialmente professores e funcionários, sua unificação em entidades comuns nas décadas seguintes é dependente de opções subjetivas, vinculadas à racionalidade própria dos trabalhadores das duas categorias, inicialmente separadas pela própria divisão do trabalho.

As greves do fim da década de 1970, além de corroborarem para uma a consolidação desta mudança no olhar das pesquisas sobre as classes populares, iniciou também o processo que deu origem a um novo sindicalismo, rompendo com a estrutura burocratizada e com forte vínculo ao Estado, oriundo do período Vargas.

Esse “Novo Sindicalismo” apresentaria algumas características centrais, como “(...) origem no setor moderno da economia, autonomia frente aos partidos e ao Estado, organização voltada à base e ímpeto reivindicativo direcionado para o interesse dos trabalhadores” (SANTANA, 1998, p.19).

O “Velho Sindicalismo” ao qual este “Novo Sindicalismo” se construiu em oposição, consistiria no sindicalismo que se estabeleceu no Brasil no período anterior a 1964, e que em certa medida dominava a concepção sindical até as greves do fim da década de 1970. Este “Velho Sindicalismo” era “(...) caracterizado por um distanciamento das bases e o pouco empenho reivindicativo no que diz respeito aos interesses imediatos da classe trabalhadora em detrimento da participação nos arranjos políticos mais amplo”. (SANTANA, 1998, p. 19).

Podemos perceber que este “Velho Sindicalismo” refletia ainda em grande medida as concepções expressas na primeira república, tanto por intelectuais quanto pelo movimento operário, o que refletia em um sindicalismo com considerável vínculo ao Estado, e distante das suas bases.

Ao olharmos esta ruptura, não devemos considerar como uma mudança de chave na concepção sindical do país. Este processo consistiu em um intenso movimento de disputa dentro do movimento sindical e da própria esquerda, e nesta dinâmica encontraremos elementos constituintes do “Velho Sindicalismo” que permaneceram no “Novo Sindicalismo” e outros atribuídos ao “Novo Sindicalismo” que já estavam presentes no período anterior. (SADER, PAOLI, 1986).

Porém, o elemento mais importante para compreender este trabalho, oriundo do “Novo Sindicalismo” consiste no fato de que este movimento trouxe à tona um novo personagem, um “sujeito coletivo” composto pelos trabalhadores e trabalhadoras das bases das categorias, que em grandes assembleias determinavam os rumos da disputa política de seus sindicatos. Principalmente para servidores públicos, que não estavam sujeitos à regulamentação da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), pesaria mais as alianças políticas realizadas em meio a greves e assembleias, que a categorização estrita das profissões. Novamente a semente do conceito de trabalhadores da educação (professores e funcionários) se encontra nas opções políticas construídas pelos próprios trabalhadores e suas entidades sindicais.

A concepção oriunda do “Novo Sindicalismo” vai influenciar a transformação das antigas associações de professores em entidades de luta. Em um primeiro momento, alterando o caráter das associações que começam a organizar a luta da categoria, e após a Constituição de 1988 alterando seu próprio estatuto, transformando-as em sindicatos.

Esse encontro entre as ideias do “Novo Sindicalismo” e a categoria dos trabalhadores em educação se dá num contexto específico, que apresentava alguns elementos que potencializaram essa aproximação, assimilação de ideias e construção conjunta de uma intervenção sindical de massas.

Como já vimos anteriormente, este período entre o fim da década de 1970 e início da década de 1980, se consolidava na educação as transformações no modelo de Estado aplicadas pela ditadura militar, oriundas das reformas de 1968 e 1971.

Entre os principais reflexos destas reformas temos a expansão e complexificação do sistema escolar, o que levou a uma massificação da presença dos funcionários de escola na rede pública de educação, pois como afirma Monlevade (2009), é na complexificação do sistema escolar que a presença dos funcionários de escola cresce.

Além disto estas reformas impulsionaram os professores num processo de proletarização, onde através de massificação da categoria, arrocho salarial e precarização das condições de trabalhavam alterou o perfil dos docentes no país, que outrora eram oriundos das classes mais altas, mas passaram a ser os filhos dos trabalhadores que vieram a ocupar os postos de professores, trazendo a consciência dos professores para mais próximo das demais categorias de trabalhadores.

E foi esse processo, de massificação da presença dos funcionários nas redes públicas, e de todo o processo de proletarização dos professores que transformou uma categoria pequena, formada por profissionais liberais, em uma categoria de massas com maior identificação enquanto classe trabalhadora, que propiciou uma aproximação entre os trabalhadores em educação e as ideias oriundas do “Novo Sindicalismo”.

A organização dos funcionários de escola, especialmente no Paraná, foi em grande medida impulsionada por esse conjunto de fatores, pois como nos mostram os arquivos do SINTE-PR (SINTE-PR, 1992a) (SINTE-PR, 1992b), que apontam que a criação da Associação dos Servidores das Escolas Estaduais do Paraná (ASEEP) em 1986, fruto da aproximação com a entidade dos professores APP-Sindicato e as ideias no “Novo Sindicalismo”, sobretudo durante o período de greve, e que levou a percepção de que os funcionários precisavam construir uma entidade de representação própria.

É neste período, entre 1968 e 1970, que também emergem as Comunidades Eclesiais de Base (SADER, 1988), que atuam de maneira incisiva na organização da classe trabalhadora tanto nas periferias das grandes cidades, como no campo, com papel protagonista das pastorais operárias e da terra.

Tanto o “Novo Sindicalismo” que se consolida a partir deste momento, quanto as comunidades eclesiais de base, assim como outros movimentos sociais e populares que

surgem em paralelo, contribuem de maneira decisiva para o processo de redemocratização do país e assumem importante papel na reformulação do Estado brasileiro, que resulta na Constituição Federal de 1988.

Essa consolidação de um novo olhar sobre as classes populares por parte dos pesquisadores, aliado a construção de um novo sindicalismo e de novos movimentos sociais como as pastorais sociais que crescem com as Comunidades Eclesiais de Base trazem à luz o debate à respeito do papel dos sujeitos coletivos na disputa política.

Diante das inúmeras discussões que emergem nas Ciências Sociais no intuito de definir estes sujeitos coletivos, Sader (1988) delimita dois traços comuns nestas definições. O primeiro é a associação da noção de sujeito a um projeto, “(...) a partir de uma realidade cujos contornos não estão plenamente dados e em cujo devir o próprio analista projeta suas perspectivas e faz suas apostas” (IDEM, p. 53). E o segundo traço comum “(...) é a conotação com a ideia de autonomia, como elaboração da própria identidade e de projetos coletivos de mudança social a partir das próprias experiências” (IDEM).

No que diz respeito aos funcionários de escola o primeiro traço estaria ligado a ideia da construção de uma entidade de representação da categoria, pois ela se dá num contexto onde os contornos ainda não estavam definidos e se construiu a partir das perspectivas e apostas dos sujeitos envolvidos naquele momento, como o próprio caso da Associação dos Servidores das Escolas Públicas do Paraná (ASEEP) fundada em 1986 (SINTE-PR, 1986). Já o segundo traço está mais ligado à construção política dos funcionários de escola que buscam através de sua organização disputar as políticas de Estado a partir de suas experiências e demandas.

A partir destas reflexões compartilhamos a definição de sujeitos coletivos apresentada por Éder Sader, onde o autor os conceitua como “(...) uma coletividade onde se elabora uma identidade e se organizam práticas através das quais seus membros pretendem defender seus interesses e expressar suas vontades, constituindo-se nessas lutas” (SADER, 1988, p. 55).

Nesse sentido podemos classificar os movimentos sociais, populares e sindical, que surgem entre a década de 1970 e 1980 como sujeitos coletivos, pois estes se constituíram a partir da necessidade de se defender interesses comuns e expressar seus interesses nas lutas em torno das políticas do Estado Brasileiro. Este movimento acabou contribuindo para que se construíssem identidades próprias que deram coesão a estes grupos.

Os movimentos que ocorreram entre o final da década de 1970 e início da de 1980, no que diz respeito à consolidação de uma mudança no modelo de Estado, sobretudo no que diz respeito à educação, resultando na massificação da presença dos funcionários de escola e na proletarização dos professores, e que teve como resposta um movimento de aproximação dos professores com os demais trabalhadores, em especial os funcionários de escola, indo ao encontro das concepções oriundas do “Novo Sindicalismo”, contribuíram não só para a formação e o reconhecimento destes sujeitos coletivos, mas também alteraram as concepções de classe que estas categorias possuíam.

A vista disso, é importante também, ao olharmos para a formação destes sujeitos coletivos, termos como referencial a concepção de sua constituição enquanto classe, pois a partir desta identidade podem se articular a organização das práticas a fim de se defender os interesses e anseios comuns aos indivíduos que constituem esse sujeito coletivo. Nesse sentido pensamos a classe como um fenômeno histórico “(...) que unifica uma série de acontecimentos dispares e aparentemente desconectados, tanto na matéria-prima da experiência quanto na consciência”. (THOMPSON, 1987, p. 9).

Essa identidade de classe se constrói na dinâmica das experiências materiais e construções simbólicas dos trabalhadores, “(...) a classe acontece quando alguns homens, como resultado das experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus”. (THOMPSON, 1987, p. 10).

Nesse sentido podemos identificar como as experiências materiais que levaram os funcionários de escola a constituírem uma identidade de classe, além das experiências cotidianas ligadas ao trabalho, experiências coletivas como a participação em greve junto aos professores em 1986, que por possuírem uma entidade de classe saíram do movimento com resultados melhores do que os funcionários que não possuíam uma entidade. (SINTE-PR. 1992B). E é a partir destas experiências materiais que se constituem as construções simbólicas coletivas que se estabeleceram no sentido de reforçar uma unidade entre os funcionários de escola, ao mesmo tempo que os diferencia dos demais servidores do quadro geral do estado.

Considerando as reflexões de Sader (1988) e Thompson (1987) sobre a construção dos sujeitos coletivos e a formação da classe trabalhadora, podemos traçar três elementos que nos ajudam a compreender a formação de novos sujeitos coletivos na luta de classes. Primeiro é a materialidade que os unifica, ou seja, as condições materiais objetivas que os aproximam; o segundo é a construção de uma identidade coletiva, que

dê coesão ao grupo; e por fim, a construção de um discurso, que transforme as carências materiais e de reconhecimento simbólico individual em demandas coletivas.

É a materialidade que constitui o primeiro fator de construção da identidade de um sujeito coletivo de caráter classista. São as condições materiais concretas, ou seja, os funcionários de escola fazem parte do mesmo local de trabalho, da mesma categoria, possuem o mesmo empregador, compartilham das mesmas condições de trabalho e salário, etc.

Mais do que aproximar, a realidade material molda a identidade do indivíduo, sobretudo no que diz respeito a materialidade ligada ao trabalho, pois “(...) agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, a mesmo tempo, sua própria natureza” (MARX, 2013, p. 255), ou seja, ao interagir com a realidade concreta que o cerca, o indivíduo molda também a sua própria identidade.

A construção desta identidade coletiva parte, portanto, dessa interação dos sujeitos com a materialidade que os cerca, porém o discurso sobre essa realidade também tende a ter um papel preponderante na formação desta identidade, mais do que se revelar no discurso, a identidade se forma nele, entretanto “(...) assim como a palavra que nomeia o desejo não é o próprio desejo, a identidade expressada no discurso do sujeito não é igual ao inconsciente mudo que o impeliu para a fala.” (SADER, 1988, p. 57) Portanto, diante disto, podemos inferir que a constituição da identidade se dá na junção do resultado da intervenção do indivíduo na sua realidade material, que ao mesmo tempo que transforma essa realidade constitui sua identidade, e do discurso que se é construído a partir e sobre essa materialidade.

No processo de constituição dos funcionários de escola enquanto sujeito coletivo podemos perceber que, mesmo tendo a construção deste sujeito coletivo, importantes bases materiais, o primeiro desafio para a consolidação deste sujeito é ligado a construção de um discurso que legitime, tanto para dentro quanto para fora da categoria, a existência deste sujeito coletivo. Assim vemos, principalmente durante a década de 1990 até o início dos anos 2000, inúmeras formulações e campanhas políticas promovidas tanto pelos sindicatos quanto pela CNTE, que tinham como objetivo consolidar a concepção dos funcionários de escola como trabalhadores da educação tanto no interior das categorias, quanto para a sociedade como um todo.

Podemos ver esse primeiro movimento se manifestando em ações como no Plano de Lutas da CNTE de 1991, o qual traz em entre suas pautas, a defesa de unidade entre professores e funcionários de escola nos pontos em que se defende plano de carreira e mais diretamente na defesa da participação dos funcionários nos conselhos escolares.

Defendendo “(...) Escola pública e gratuita para todos em: CAMPANHA SALARIAL NACIONAL DA CNTE greve nacional dos trabalhadores em educação, pelo piso salarial e plano de carreira.” (APP-SINDICATO, 1991a).

Contribuiu ainda para esse processo a construção de atividades como o Seminário Nacional da CNTE: “(...) foi aprovado, ainda, a proposta de realizar uma Seminário Nacional chamando as quatro categorias que compõem a CYTE (Sic) para discutir a questão da unidade, de especificidade, e de ordem geral”. (APP-Sindicato, 1991d).

E se no começo da década de 1990 as movimentações iam no sentido de consolidar o discurso de unificação para dentro das categorias, entre o fim desta década e início dos anos 2000 a preocupação passa a ser a consolidação de um discurso para fora da categoria, como, por exemplo, na primeira campanha salarial específica de funcionários, realizada no ano de 2000. “(...) A direção estadual da APP Sindicato, lança a Campanha de Valorização dos Funcionários de Escola: ‘Lerner, até quando nosso contracheque será espelho da fome?’” (APP-Sindicato, 2000b).

Na formação da identidade dos sujeitos coletivos o discurso exerce um papel fundamental:

Se pensarmos num sujeito coletivo, nós no encontramos, em sua gênese, com um conjunto de necessidades, anseios, medos, motivações, suscitado pela trama das relações sociais nas quais ele se constitui. Assim, se tomarmos um grupo de trabalhadores residentes numa determinada vila da periferia, poderemos identificar suas carências, tanto de bens materiais necessários à sua reprodução quanto de ações e símbolos através dos quais eles se reconhecem naquilo que, em cada caso é considerado sua dignidade. Mas essas demandas de reprodução material e de reconhecimento simbólico encontram-se, antes dos discursos, apenas em estado de existência *virtual*. (SADER, 1988, p.58).

Assim se constitui a centralidade do discurso, pois tanto as carências de bens materiais necessários à reprodução dos indivíduos, quanto as ações necessárias para um reconhecimento simbólico dos mesmos, estão presentes na realidade concreta de cada um individualmente. Contudo, é na construção do discurso que elas se materializam em demandas que representem interesses de um “sujeito coletivo” possibilitando a organização da luta por interesses comuns. Isto significa que na realidade individual podemos encontrar carências materiais e de reconhecimento simbólico como a precarização das condições de trabalho, baixa remuneração e o não reconhecimento social e profissional. Entretanto é na construção do discurso, e conseqüentemente da identidade do “sujeito coletivo” que essas carências são materializadas em demandas, como por exemplo, redução da jornada de trabalho, reajuste salarial e reconhecimento profissional.

Tomando por base os apontamentos de Sader (1988), Thompson (1987) e Marx (2013) podemos considerar que os sujeitos coletivos se formam, portanto, a partir da organização de determinado conjunto de indivíduos que, agrupados por uma realidade material objetiva (local de trabalho, local de moradia, etc.), constituem uma identidade coletiva através de sua intervenção sobre essas condições materiais e da construção de um discurso, que materializa suas carências materiais e de reconhecimento simbólico em demandas que representem interesses coletivos, a fim de travar a luta na disputa pela divisão e administração dos bens comuns a uma determinada comunidade.

2.2 QUANDO A POLÍTICA SE ESTABELECE

Para compreendermos quando e como os funcionários de escola se estabelecem como sujeito neste processo de disputa pelas políticas públicas, a fim de se afirmar de que este grupo profissional estabeleça uma identidade e se afirme enquanto classe, além de como as políticas públicas vão se moldar a partir desta intervenção é necessário, antes, construirmos uma compreensão sobre quando se estabelece o processo político.

A ideia de política que orienta a construção desta pesquisa está intimamente ligada a noção de justiça na organização da sociedade, entendendo que a justiça “(...) começa somente ali onde se trata daquilo que os cidadãos possuem *em comum* e onde se cuida da maneira como são repartidas as formas de exercício e controle do exercício desse poder comum”. (RANCIÈRE 1996, p. 20).

Assim, o conceito de justiça construído por Rancière (1996) trata de como os bens comuns a toda uma comunidade são distribuídos e administrados, a fim de atender os interesses dos diferentes indivíduos que participam desta comunidade. A justiça consiste, então, “(...) em não pegar mais do que a sua parcela nas coisas vantajosas e menos do que sua parcela nas coisas desvantajosas”. (Ibid, 1996, p. 20).

A justiça se estabeleceria, assim, na organização de uma comunidade onde a distribuição e a administração dos bens comuns deveriam respeitar as necessidades de cada um dos indivíduos, e é na impossibilidade de se construir essa justiça na divisão das partes do bem comum que surge a política.

Desta forma, a política se estabelece a partir do momento “(...) onde se para de equilibrar lucros e perdas, onde se tenta repartir as parcelas do *comum*, harmonizar segundo a proporção geométrica as parcelas de comunidade e os títulos para se obter essas parcelas”. (RANCIÈRE, 1996, p. 21).

A política surge quando da necessidade de se dividir e administrar os bens comuns a uma comunidade, e na impossibilidade de se construir uma divisão justa que atenda os interesses e as necessidades de todos os indivíduos, se estabelece uma disputa entre os sujeitos envolvidos neste processo com o objetivo de garantir a sua parcela nesta divisão.

O primeiro obstáculo de qualquer indivíduo nesta disputa é o de se constituir como um indivíduo que possui direito a uma parcela nesta divisão, pois para que garanta sua parcela nesta contagem das partes dos bens comuns, é necessário que os demais indivíduos presentes na disputa o reconheçam como um sujeito detentor de uma parcela a ser negociada.

Estabelece-se então, a princípio, segundo Rancière (1996), uma disputa dos sujeitos “sem parcela” para que suas reivindicações e interesses passem a ser contadas na divisão das parcelas, e para isso precisam garantir que os sujeitos “com parcela” passem a reconhecê-los como iguais.

Olhando para o objeto desta dissertação podemos inferir que no caso dos funcionários de escola, o processo de construção de uma noção de classe para o conjunto do grupo profissional, é parte constituinte da passagem deste sujeito coletivo do grupo dos “sem parcela” para o grupo dos que tem o direito a uma parcela reconhecido.

Desta feita, podemos observar que todo o percurso transcorrido pelos funcionários de escola, desde o fim da década de 1970, onde a partir de uma massificação de sua presença na rede pública de educação, passando pelo processo de identificação enquanto categoria, e na aproximação com professores, e até mesmo a construção das suas primeiras associações na década de 1980, é o percurso do sujeito “sem parcela” na busca para se tornar um sujeito “com parcela”. E esta transição só se efetiva com o reconhecimento deste status por parte dos demais indivíduos envolvidos na disputa pelas políticas educacionais.

O primeiro movimento neste sentido foi conquistar um reconhecimento por parte dos professores, no sentido de que fossem da mesma categoria. Um movimento que mesmo após um processo de proletarização dos professores foi complicado, pois como aponta Oliveira (2010, p. 29) as diferenças em relação a remuneração, titulação e o fato de os professores estarem ligados a atividade fim da escola foram, e continuam sendo mesmo após os reconhecimentos legais, obstáculos na construção de unidade entre os diferentes segmentos dos trabalhadores em educação.

Um segundo movimento, é o reconhecimento por parte do Estado, e podemos percebê-lo como uma sequência do movimento anterior, pois é a partir do surgimento de sindicatos unificados ou da fusão entre sindicatos de professores e funcionários que as

pautas dos funcionários enquanto trabalhadores em educação começam a ser aceitas para o debate por parte do Estado. No caso paranaense, diversos documentos do SINTE-PR, mostram que antes da unificação o pouco reconhecimento que tinham por parte do Estado era como funcionalismo público, seja pela falta de conhecimento político: “(...) Todos os candidatos foram convidados a participar de um painel para apresentação do programa de governo. Compareceram a este painel os candidatos Henrique Pizolato e Lindolfo Junior” (SINTE-PR, 1990), ou pela dificuldade de se relacionar com a burocracia do Estado: “(...) Para se descontar mensalidade em folha, precisaria a entidade ser reconhecida como de utilidade pública por uma lei da Assembleia Legislativa” (SINTE-PR, 1991), ou ainda relacionado as relações com a estrutura do Estado: “(...) Acreditávamos que com a criação do Sindicato iríamos resolver nossos problemas. Erramos, porque não avaliamos que a Constituição nos deu o Direito de organização e reivindicação, mas a estrutura governamental continuou a mesma” (SINTE-PR, 1992a).

A partir do processo de unificação, começamos a ver a pauta dos funcionários enquanto trabalhadores da educação sendo debatida pelo Governo como no caso do debate sobre a implementação do Plano de Cargos e Carreira, que fora feito a princípio de maneira conjunta, a partir de uma proposta única formulada pela APP-Sindicato e SINTE-PR.

A proposta foi aceita a ser debatida pelo Estado, o que demonstra que os funcionários de escola começavam a ser reconhecidos como sujeito com direito a parcela nesta disputa.

O projeto de PCCS (Plano de Cargos, Carreira e Salários) elaborados pelos trabalhadores em educação, já está tramitando na assembleia legislativa. Agora depende dos deputados e da sanção do governador para entrar em vigor. (APP-Sindicato, 1998d).

Tal proposta, como ressalta a publicação da APP-Sindicato, foi construída em conjunto entre professores e funcionários a fim de superar entraves do poder Executivo. “(...) A APP-Sindicato partiu então para a ofensiva, construindo seu plano. Além dos professores, os funcionários de escolas também foram convocados”. (APP-Sindicato, 1998d)

Nesta disputa, o discurso exerce um papel importante, pois a transição entre um sujeito ser “sem parcela” e ter sua parcela contada, está diretamente ligado ao reconhecimento da legitimidade do seu discurso.

[...] antes das dívidas que colocam as pessoas de nada na dependência dos oligarcas, há a distribuição simbólica dos corpos, que as divide em duas categorias: aqueles a quem se vê e a quem não se vê, os de quem há um *logos* — uma palavra memorial, uma contagem a manter —, e aqueles acerca dos quais não há logos, os que falam realmente e aqueles cuja a voz, para exprimir prazer e dor, apenas imita a voz articulada. (RANCIÈRE 1996, p 36).

É necessário, portanto, que o discurso construído pelo sujeito seja reconhecido pelos demais sujeitos da disputa política como a fala de um igual, que também tem direito a uma parcela na disputa do Estado. Sem isso seu discurso é apenas ruído na disputa, é preciso fazer com que esse ruído se torne uma voz articulada e ouvido como palavra.

Tomemos como exemplo os funcionários de escola. Antes de qualquer conquista no âmbito de reconhecimento legal, simbólico ou ganhos materiais, o primeiro obstáculo colocado a eles na disputa pelas políticas públicas é o de ser reconhecido como sujeito com direito a uma parcela nesta divisão e administração dos bens comuns.

Nesse sentido, podemos observar três movimentos distintos no que diz respeito ao reconhecimento da legitimidade do discurso dos funcionários de escola. No primeiro movimento trata-se de legitimar o discurso para dentro da categoria, buscando reconhecer uma identidade de classe que os diferenciasses dos demais servidores do Estado, e que os unificasse em torno do trabalho na escola.

Podemos ver a construção desse discurso desde a ata de fundação da Associação dos Servidores das Escolas do Paraná (ASEEP), a qual traz o registro do então presidente dizendo que “(...) os poderes públicos só poderão dar a devida assistência, através de organizações classistas legalmente constituídas” (SINTE-PR, 1986). Nota-se que o discurso é no sentido de criar uma unidade enquanto categoria, enquanto classe, sem a preocupação no momento de se dirigir a outras categorias, à sociedade ou ao Estado. Discurso reforçado depois na fundação do Sindicato dos Servidores dos Estabelecimentos Estaduais de Ensino do Paraná (SINSEPAR)⁹, “(...) é muito importante fortalecermos o sindicato como meio legal e legítimo e representante dos nossos anseios e que é necessário primeiro conhecer nossos direitos para depois lutar por eles” (SINTE-PR, 1988), mostrando uma preocupação com a consolidação de uma identidade da categoria frente a base material que os unifica.

O segundo movimento se dá frente aos professores, no sentido de que sejam reconhecidos como educadores e, portanto, pertencentes a mesma categoria, o que leva a unificação dos sindicatos. Este movimento podemos perceber na ata do I Congresso dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná, organizado pelo SINTE-PR, onde

⁹ Primeiro nome utilizado pelo SINTE-PR após deixar de ser associação, tema será tratado no próximo capítulo.

um de seus pontos auge é o debate sobre a unificação com a APP – Sindicato (SINTE-PR, 1990), demonstrando a intenção de abrir o diálogo e debate com os professores a fim de seja reconhecido formalmente que todos são trabalhadores em educação. “(...) É muito importante a unificação entre professores e servidores, a qual deverá ser analisada e debatida entre as duas categorias, trabalhar na mobilização do professor.” (SINTE-PR, 1990, p. 2-3)

E o terceiro movimento se dá em relação ao Estado, buscando legitimar-se como um sujeito com direito a uma parcela na disputa pelas políticas educacionais. E é nesse terceiro movimento que a política se estabelece. Esse processo se inicia ainda antes de avanço no diálogo com os professores, onde no I Congresso dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná um dos eixos foi chamar os candidatos ao Governo para debater o seu programa (SINTE-PR, 1990). E mesmo tendo a maioria dos candidatos ignorado o convite e não comparecido ao evento, demonstra que ao menos parcialmente os candidatos começam a reconhecer que os funcionários de escola possuem algum peso na disputa política, e ganha corpo a partir do momento que se tem um sindicato unificado (APP-SINDICATO, 1998a) e vai se consolidar a partir do momento que o Governo aceita discutir pautas específicas dos funcionários, como o plano de carreira para trabalhadores em educação.

É importante ressaltar que ser reconhecido como um sujeito “com parcela” pelos demais indivíduos envolvidos na disputa, não acontece de maneira linear, são idas e vindas com os três movimentos ocorrendo ao mesmo tempo. E também não está ligado a ter seus interesses e necessidades atendidos na divisão das partes, mas está ligado sim a ter a legitimidade da sua reivindicação reconhecida. Este reconhecimento por parte dos demais sujeitos não se dá unilateralmente e simplesmente pelo fato de os sujeitos “com parcela” terem assimilado o discurso do sujeito “sem parcela”, e sim é conquistado através da intervenção do sujeito nesta luta.

Para Rancière (1996) é justamente neste momento em que um sujeito conquista uma ruptura na ordem vigente, transformando seu discurso e suas reivindicações em pauta audível nesta disputa, alterando seu status de “sem parcela” para “com parcela” é que se estabelece a política. Desta forma, o autor afirma que podemos considerar como política, a atividade que:

[...] rompe a configuração sensível na qual se definem as parcelas e as partes ou sua ausência a partir de um pressuposto que por definição não tem cabimento ali: a de uma parcela dos sem parcela. Essa ruptura se manifesta por uma série de atos que reconfiguram o espaço onde as partes, as parcelas e as ausências de parcelas se definiam. A atividade política é a que desloca um corpo do lugar que

lhe era designado ou muda a destinação de um lugar; ela faz ver o que não cabia ser visto, faz ouvir um discurso ali onde só tinha lugar o barulho, faz ouvir como discurso o que só era ouvido como barulho.(RANCIÈRE 1996, p. 42).

Podemos ver que o desafio que perpassa os três movimentos anteriores é o de transformar em discurso o que antes só era ruído, seja em relação a própria categoria, buscando construir uma identidade que os unifique, seja em relação a categoria dos professores ou ainda em relação ao Estado. Somente quando o ruído passa a ser entendido como discurso legítimo que a política se estabelece.

Portanto, a atividade *Política* é aquela que se constitui de forma a modificar a estrutura de funcionamento da divisão e administração das partes da sociedade. Toda vez que temos uma alteração nas relações e operações que constituem este processo, alterando seus sujeitos e/ou o lugar destes sujeitos nesta estrutura, ou ainda quando se reconhece o surgimento de novos sujeitos, é que a *Política* acontece.

Considerando o caso dos funcionários de escola, podemos levar em conta que o momento em que se estabelece a *Política*, no sentido que compreendemos nesta dissertação, é efetivamente no momento em que, na dinâmica da luta pelas políticas públicas, o grupo profissional, a partir da construção de uma identidade comum, se estabelece como classe e se impõe diante dos demais sujeitos a fim de criar uma ruptura na ordem previamente estabelecida, fazendo com que seu discurso e suas demandas sejam ouvidas pelos demais sujeitos, que assim reconhecem a legitimidade dos funcionários enquanto sujeitos com direito a uma parcela nesta divisão.

Esse processo de amplo movimento que transcorre desde o fim da década de 1960 e início da década de 1970, onde a partir das reformas do modelo de organização do Estado no que diz respeito a educação, alterou o funcionamento do sistema de educação de modo a, em primeiro lugar, propiciar o surgimento dos funcionários de escola como categoria massificada, pois a expansão da rede pública de educação, aliada a maior complexificação dos espaços escolares, demandou um aumento significativo na necessidade por profissionais para além dos docentes no espaço escolar.

A massificação da presença dos funcionários de escola na rede pública de ensino, propiciou que estes profissionais, que até então eram muito poucos e dispersos, comesçassem a se enxergar enquanto classe profissional, e submetidos às mesmas condições materiais de trabalho, construíram a partir do discurso e de práticas comuns uma identidade coletiva.

Tais reformas também impuseram uma transformação no perfil da categoria dos professores, pois como a expansão do sistema de ensino não veio acompanhada de um

substancial aumento nos investimentos públicos, tal aumento da rede pública de educação se efetivou com arrocho nos salários e precarização das condições trabalhando, levando a uma proletarização dos professores, o que mudou o perfil de uma categoria que antes era pequena e formada por membros das casses médias e altas da sociedade, e passou a ser uma categoria de massas e formada por profissionais oriundos das camadas mais populares, movendo a consciência média da categoria para mais próximo da classe trabalhadora.

E é neste processo de unificação das lutas e das entidades que os funcionários de escola começam a fazer frente ao Estado, forçando-o a discutir com eles, como um sujeito próprio, descolado dos demais servidores do quadro geral do Estado, reconhecendo seu discurso como legítimo, que os funcionários, mesmo sem ter suas demandas conquistadas, passam a ter sua parcela contada, e efetivamente estabelecem a *política*.

Se neste primeiro momento as demandas não são necessariamente atendidas, o reconhecimento da singularidade de sua função frente aos demais servidores do Estado abre espaço para o reconhecimento de uma identidade e um discurso articulado.

Este processo se constitui parte do problema desta pesquisa, no sentido de compreender como os funcionários de escola constroem sua identidade profissional e se estabelecem como um sujeito na disputa pelas políticas educacionais, ou seja, como se constrói esse movimento na transição de um sujeito “sem parcela” para “com parcela”.

Torna-se relevante, entretanto, para melhor compreendermos o processo em que se moldam as políticas públicas a partir do reconhecimento dos funcionários de escola como sujeito “com parcela” nesta disputa, lançarmos mão de um outro conceito apresentado por Rancière (1996), o conceito de *Polícia*.

Normalmente nos debates políticos e pesquisas sobre políticas públicas (OLIVEIRA, R. 2003) (BAUER, A.; CASSETARI, N.; OLIVEIRA, R. 2017) é feito referência a política como as operações e processos, reconhecidos e legitimados pelos diversos sujeitos, que atuam no sentido de regulamentar o funcionamento do Estado, e organizar a divisão das partes entre os sujeitos já reconhecidos como detentores de parcelas nesta disputa.

Como já vimos, Rancière (1996) dá ao conceito de *Política* uma outra conotação, se referindo a um processo anterior a este, processo no qual o sujeito se estabelece na disputa das parcelas. Olharemos então para esse conjunto de operações e processos, a partir do conceito apresentado por Rancière, de *Polícia*:

A polícia é, na sua essência, a lei, geralmente implícita, que define a parcela ou a ausência de parcela das partes. Mas, para definir isso é preciso antes definir a configuração do sensível, na qual se inscrevem umas e outras. A polícia é assim, antes de mais nada, uma ordem dos corpos que define as divisões entre os modos do fazer, os modos de ser e os modos do dizer, que faz tais corpos sejam designados por seu nome para tal lugar e tal tarefa; é uma ordem do visível e do dizível que faz com que essa atividade seja visível e outra não seja, que essa palavra entendida como discurso e outra como ruído. (RANCIÈRE, 1996, p. 42).

Rancière (1996) constrói o conceito de *Polícia* para compreender o conjunto de operações e processos que organizam o funcionamento do Estado e regulam a divisão das partes, não no sentido de vigilância e disciplinarização dos corpos. A ideia desenvolvida pelo autor é no sentido de organização “(...) das ocupações e das propriedades dos espaços em que essas ocupações são distribuídas” (Ibid, 1996, p. 42). A Polícia é, portanto, a dinâmica pela qual se estabelece a divisão e a administração dos bens comuns entre os sujeitos que possuem sua parcela contada.

Desta forma, podemos considerar que é na Polícia que os sujeitos “com parcela” fazem a disputa a fim de definir o tamanho da parcela que cabe a cada qual, e a maneira que esta divisão se dá.

Se os funcionários de escola fazem política quando conseguem se movimentar no sentido de alterar seu status de sujeito “sem parcela” para sujeito “com parcela”, é no processo de Polícia que vão conseguir intervir na formulação das políticas públicas para conseguir definir em que medida estas políticas públicas vão atender suas demandas e interesses, ou seja, qual o tamanho da parcela que lhes caberá na administração e divisão dos bens comuns da sociedade, e consolidam a base material comum.

2.3 O CAMPO DA POLÍCIA

O conceito de Polícia construído por Rancière (1996) está ligado a compreender o conjunto de operações e processos que organizam a administração e a divisão das partes dos bens comuns da sociedade. Desta forma, Polícia no sentido definido por Rancière trata das disputas entre os sujeitos reconhecidos como detentores de uma parcela na divisão do bem comum, e o campo onde se estabelece esta disputa é o Estado.

Assim, para compreender como se moldam as políticas públicas a partir da irrupção dos funcionários de escola como sujeito coletivo, que conquistam o reconhecimento do direito a uma parcela na divisão dos bens comuns, é necessário compreendermos a dinâmica do Estado Moderno, o campo onde se estabelece a Polícia.

Partimos neste debate na contribuição que Max Weber (1999) nos traz sobre a definição de Estado, que segundo o autor é compreendido como “(...) uma comunidade humana que, dentro dos limites de determinado território – a noção de território corresponde a um dos elementos essenciais do Estado – reivindica o monopólio do uso legítimo da violência física” (WEBER, 1999, p. 56). Encontramos aqui dois elementos fundamentais para a sustentação do Estado Moderno, que é a noção de territorialidade, fundamental para coesão do grupo, construção de uma identidade nacional e legitimação histórica do Estado, e o monopólio do uso legítimo da violência, que mesmo não sendo o único instrumento de dominação do Estado sobre o indivíduo, é este que em último caso garante essa dominação.

Existe, porém, uma necessidade de se construir uma legitimação desta dominação. Weber (1994, p. 139) ressalta que apesar de não existirem “(...) nem os motivos puramente afetivos ou racionais referentes a valores da vinculação poderiam construir fundamentos confiáveis de uma dominação. Normalmente, junta-se esses fatores outro elemento: a crença na legitimidade”.

Neste sentido, Weber (1994) define três tipos puros de dominação legítima, para nos ajudar a compreender como se constrói as relações de dominação: eles se constituem através de seu caráter que pode ser racional, tradicional ou carismático.

A dominação de caráter racional, é “(...) baseada na crença na legitimidade das ordens estatuídas e do direito de mando daqueles que, em virtude dessas ordens, estão nomeados para exercer a (dominação legal)” (WEBER, 1994, p. 141). É este tipo de dominação que justifica a dominação do Estado Moderno sobre os indivíduos, onde a garantia do poder da esfera pública, e o monopólio legítimo da violência, é legitimado perante os indivíduos, a partir do reconhecimento legal dos direitos e obrigações do Estado e dos cidadãos através das legislações de cada país, ou seja, não se obedece às pessoas que ocupam posições de poder, mas sim o estatuto legal atribuído aquela posição de poder. A dominação racional pressupõe, entre outras coisas, que todo direito “(...) pode ser estatuído de modo racional” e é “(...) segundo sua essência, um cosmo de regras abstratas” (WEBER, 1994, p. 142).

A dominação de caráter tradicional é “(...) baseada na crença cotidiana na santidade das tradições vigentes desde sempre e na legitimidade daqueles que, em virtude dessas tradições, representam a autoridade (dominação tradicional)” (WEBER, 1994, p. 141). Neste tipo de dominação a legitimidade está ligada a poder atribuído pela tradição a pessoa que ocupa a posição de poder, não existe distinção entre a pessoa e a posição que ela ocupa, ou seja, não se obedece a estatutos, mas a pessoa.

A dominação de caráter carismático, é “(...) baseada na veneração extra-cotidiana da santidade, do poder heroico o do caráter exemplar de uma pessoa e das ordens por estas reveladas ou criadas” (WEBER, 1994, p. 141). Neste tipo de dominação a obediência se dá em relação a pessoa e não a estatutos, porém diferentemente da tradicional, não é tradição que lhe confere a legitimação do poder, mas sim, algo construído pelo próprio indivíduo e que normalmente não pode ser transmitido através da tradição.

Os três tipos puros de dominação não se encontram isolados. Na maioria das vezes, ao olharmos para como se dá a dominação dentro das instituições do Estado Moderno, vamos encontrar elementos dos três tipos de dominação conceituados por Weber, atuando em conjunto, a fim de legitimar a dominação. Entretanto, é a dominação racional que dá a base de legitimação da organização do Estado Moderno, a fim de legitimar o poder das instituições que exercem dominação em sua organização.

E é nesse processo de racionalização e complexificação do Estado que o funcionário de escola se fortalece enquanto sujeito coletivo, pois a medida que essa lógica se estabelece nas redes escolares, a presença cada vez em maior número dos funcionários de escola é necessária para o funcionamento racional do Estado. Assim, o processo de polícia, que garante aos sujeitos que tem o seu acesso à educação pública reconhecido como legítimo, cria condições materiais concretas para que surjam os funcionários de escola enquanto sujeito, ainda “sem parcela”, mas na disputa pela política. Ou seja, a garantia da Polícia para as pessoas com direito à educação reconhecida, fortalece os funcionários de escola na disputa pela política.

Quanto mais o Estado avança no sentido de garantir o direito à educação para uma maior parte da população, aumenta a demanda por uma estrutura racional que garanta o funcionamento e a articulação entre as mais variadas esferas da rede pública de educação, que também vão aumentando, e esse crescimento necessita de uma presença cada vez maior de funcionários de escola e que exerçam funções cada vez mais especializadas, o que propicia que esse segmento se estabeleça como um sujeito específico, criando identidade própria, se colocando na disputa pelas políticas públicas e sendo reconhecido como detentor de direito de estar nesta disputa.

Mesmo o Estado Moderno sendo organizado a partir da ideia de dominação racional, e apresentar na relação do Estado com os sujeitos outras formas de dominação, podemos perceber pelo próprio movimento que os funcionários de escola fazem ao se deslocar de sujeito sem parcela, para sujeito com parcela e posteriormente conquistarem uma parcela

do bem comum, que essa dominação não se dá sem resistência, sem conflitos entre o Estado e os sujeitos, e entre os próprios sujeitos.

Para compreender como se dão estas disputas no interior no Estado utilizaremos o trabalho de Nico Poulantzas, sociólogo e filósofo grego, que em seu trabalho “Estado, Poder e Socialismo” apresenta um debate sobre estas disputas no interior do Estado.

Poulantzas (1985) apresenta alguns elementos importantes para compreender como se dá essa dominação do Estado em relação ao indivíduo, dominação esta que não pode ser entendida como unilateral e sem resistência, pois “(...) se o Estado não é integralmente produzido pelas classes dominantes, não o é também por elas monopolizado” (POULANTZAS, 1985, p. 17). Aqui se encontra um ponto fundamental para compreendermos a formulação das políticas públicas no Estado Moderno, pois não podemos compreendê-las como expressão única das posições da classe dominante: são, na verdade, expressão das sínteses resultantes da luta de classes.

Na efetivação desta dominação do Estado, Poulantzas (1985) traz um debate importante sobre a função da ideologia neste processo. Assim além do uso da violência, o Estado efetiva seu domínio político (...) “lançando mão diretamente da ideologia, que legitima a violência e contribui para organizar um consenso de certas classes e parcelas dominadas em relação ao poder público” (POULANTZAS, 1985, p. 33).

A ideologia dominante, portanto, se expressa através dos aparelhos de Estado, que “(...) têm por função elaborar, apregoar e reproduzir esta ideologia, fato que é importante na constituição e reprodução da divisão social do trabalho, das classes sociais e do domínio de classe” (POULANTZAS, 1985, p. 33). Assim, a ideologia dominante é propagada através dos aparelhos de Estado, a fim de garantir a reprodução da legitimação da dominação estabelecida por ele.

Então, se por um lado vimos que a dominação do Estado não se estabelece de forma unilateral, e que não podemos ver as políticas públicas como uma simples expressão da classe dominante, por outro lado, também não podemos olhar para a constituição de um sujeito coletivo, sua formação de identidade e consciência de classe, como um avanço natural da consciência e organização dos trabalhadores.

O Estado e as classes dominantes também se colocam na disputa da consciência dos trabalhadores, a fim de que a consciência de classe se estabeleça, reproduza ao máximo a legitimação do “status quo do Estado Moderno, e as formas de dominação presentes em seu interior.

E é nessa luta de classes no interior do Estado que os funcionários de escola se estabelecem como sujeito coletivo, pois neste processo se estabelecem as condições que

estão materiais que os aproxima, o discurso que os legitima, condições de trabalho a que estão submetidos e a construção simbólica que lhes dá uma identidade.

Assim, a partir do diálogo entre os elementos apontados por Weber (1999, 1994) e Poulantzas (1985), podemos apontar algumas considerações importantes sobre o Estado Moderno que nos ajudem a compreender a formulação das políticas públicas. No que se refere à dominação do Estado sobre o indivíduo, Weber nos mostra que o Estado Moderno se constitui a partir de uma concepção de dominação racional legal, e é a partir daí que se organiza o Estado. Desta forma, a formulação das políticas tem um papel central nas relações de poder dentro do Estado Moderno, pois toda dominação estabelecida tem, em último caso, sua legitimação a partir do respeito aos estatutos instituídos.

Poulantzas (1985) nos dá um suporte complementar nesta reflexão, no sentido de primeiro apontar o papel da ideologia na legitimação da dominação do Estado em relação ao indivíduo, além de mostrar que essa dominação não se estabelece de maneira unilateral, ou seja, que mesmo o Estado sendo dirigido pela classe dominante, as políticas públicas do Estado não podem ser vistas como expressão única dos interesses e anseios de seus dirigentes. Assim, é fundamental para compreensão das políticas públicas, a compreensão das relações, tensões e disputas entre os diversos atores políticos, econômicos e sociais envolvidos na disputa pelo Estado.

Neste sentido, considerando as reflexões de Weber (1999, 1994) e Poulantzas (1985) sobre o Estado Moderno, e em consonância com o conceito de Polícia apresentado por Rancière (1996), podemos compreender o Estado como o campo onde os sujeitos que possuem seu direito a uma parcela na distribuição e administração do bens comuns, reconhecida como legítima, realizam a disputa no sentido de garantir a parte que lhe cabe, e nesse aspecto, os funcionários de escola ocupam uma posição ambígua, pois ao mesmo tempo buscam se estabelecer como um sujeito com parcela na garantia de suas demandas frente ao Estado, são parte da estrutura do Estado e parte do processo de Polícia no que diz respeito ao atendimento dos sujeitos que tem seu direito à educação pública reconhecido como legítimo. A Polícia, portanto, reconhece a parcela dos funcionários de escola, ao mesmo tempo em que eles auxiliam na distribuição da parcela das pessoas com direito à educação reconhecido. Assim, na medida em que o Estado aumenta o número de sujeitos reconhecidos com direito à educação pública, e se vê obrigado a aumentar as redes escolares em número e complexidade, impulsiona o aumento do número de funcionários de escola, o que fortalece o processo de construção de um novo sujeito coletivo na disputa pela Política e posteriormente pela Polícia.

2.4 O ESTADO BRASILEIRO COMO CAMPO DA POLÍCIA

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) foi formulada sob a influência das grandes mobilizações que cresceram no Brasil desde o final da década de 70, que culminaram na derrubada do regime ditatorial vigente no país há mais de 20 anos e na conquista das eleições diretas. Essa grande onda de mobilizações e lutas sociais, influenciaram na correlação de forças que formou a Assembleia Constituinte, e foram estes elementos que levaram a estar presente na CF 88 uma concepção de Estado influenciada pelo conceito de Estado de Bem-Estar Social.

Partindo de uma definição mais ampla de Estado de Bem-Estar Social, como a apresentada por Benevides (2011), que o caracteriza como

[...] ação estatal na organização e implementação das políticas de provisão de bem-estar, independentemente do grau em que se efetiva a participação do Estado, reduzindo os riscos sociais aos quais os indivíduos estão expostos, baseando-se em uma noção de direito social" (BENEVIDES, 2011, p. 12).

Podemos verificar que, se a Constituição Federal não reivindica diretamente o conceito de Estado de Bem-Estar Social, sua influência é notoriamente percebida já no preâmbulo, onde afirma que o texto constitucional é destinado:

[...] a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias" (BRASIL, 1988, p. 1).

Assim, a concepção de Estado expressa na Constituição Federal de 1988, mesmo não sendo uma expressão pura do conceito do Estado de Bem-Estar Social, apresenta uma significativa influência desta concepção, haja vista que reconhece o papel do Estado como responsável pela garantia de um padrão mínimo de direitos sociais reconhecidos.

A Constituição Federal de 1988, ao ampliar o número de sujeitos com direito a educação reconhecido como legítimo, além de reconhecer o Estado como responsável pela garantia de acesso a este direito, aponta para uma demanda de ampliação e complexificação das redes escolares, e a conseqüente demanda pelo aumento do número de funcionários. Este processo que a Polícia estabelece em relação aos detentores do direito à educação é fundamental para os funcionários de escola, na sua disputa pela Política, pois entre outras coisas determina a obrigatoriedade de concurso público para

contratação de servidores e estabelece um percentual mínimo do orçamento para a educação, ou seja, um percentual a ser disputado por aqueles sujeitos vinculados à educação. Ou seja, reconhece uma parte que cabe exclusivamente aos sujeitos envolvidos no processo educacional, dentre os quais, entre outros, estão os funcionários de escola.

Mais tarde, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9394/96, ao regulamentar quais seriam os gastos que constituiriam a Manutenção e Desenvolvimento da Educação estabeleceu os seguintes parâmetros:

Art. 70. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

- I - Remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;
- II - Aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;
- III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;
- IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;
- V - Realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;
- VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;
- VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;
- VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar. (BRASIL, 1988).

Assim, temos neste momento a constituição de um elemento importante na disputa dos funcionários de escola pelas políticas educacionais, pois mesmo não tendo estabelecido quem seriam os “demais profissionais da educação” permitiu que esta parte fosse disputada não só por professores como pelos funcionários de escola também. Desta forma, ainda que indiretamente, o texto legal legitima que os funcionários de escola se coloquem na disputa por esta parcela do orçamento.

Porém, mesmo reconhecendo o caráter que a Constituição Federal confere ao Estado Brasileiro, ao construirmos análise a seu respeito e sobretudo das políticas públicas deste Estado, devemos levar em conta outros fatores constituintes do Estado Brasileiro que influenciam sua organização.

Primeiramente é importante levarmos em conta elementos ligados à construção histórica do Estado Brasileiro, que desde dos tempos do Brasil Colônia, passando pelo Império e as diferentes fases da República, sempre teve em sua essência uma organização oligárquica e patriarcal.

Sobre a concentração de poder e formação das oligarquias, Oliveira (2003) nos traz um importante argumento. Afirma o autor que “(...) a fonte maior da formação oligárquica constitui-se na propriedade da terra” (OLIVEIRA, 2003, p. 1). A posse da terra no Brasil sempre foi uma concessão a grupos privilegiados, e desde as capitanias hereditárias essa estrutura não se alterou. Oliveira afirma ainda que:

[...] como a terra era o que os economistas clássicos chamaram de um dos três grandes ‘fatores de produção’, seu monopólio ou oligopólio dava aos proprietários a possibilidade de controlar os meios e modos pelos quais se produzia e reproduzia a vida cotidiana (OLIVEIRA, 2003, p. 1).

Oliveira (2003) ressalta que nem no império, que apesar de alterar o estatuto do trabalho que “(...) foi sendo modificado lentamente pelo abolicionismo gradual e mais fortemente pela introdução do trabalho livre” (Ibid, 2003, p. 2), e nem a República, que se constituiu em uma “(...) federação de oligarquias” (Idem) que sustentavam o poder central, mudaram o lugar das oligarquias na estrutura de poder do Estado brasileiro.

Tanto a Revolução de 1930 quanto o Golpe Militar de 1964, ao mesmo tempo em que destronaram velhas oligarquias por não representarem uma efetiva alteração na organização do Estado, acabaram por estabelecer novas dinastias através de interventores, que nomeados com poderes amplos, permaneciam por muitos anos em seus cargos, criando uma rede de poder dependente deles. (OLIVEIRA, 2003, p. 2)

Portanto, podemos perceber que a construção histórica do Estado brasileiro se deu, nos mais variados regimes, centrada a partir do poder de oligarquias, ora com maior influência das regionais, ora com maior influência de grandes oligarquias nacionais, e que é só com a CF de 88 que esta concepção é formalmente rompida. Entretanto, não podemos pressupor que a influência e presença destas oligarquias deixaram de influenciar as políticas de Estado, e mesmo de estarem presentes na estrutura do Estado.

O fortalecimento dos funcionários de escola a partir dos anos 1980 e principalmente durante os anos 1990, está em muito ligado a essas transformações na organização do Estado neste período, pois até a promulgação da CF de 1988 a organização do Estado era institucionalmente controlada por oligarquias e predominava uma concepção patrimonialista da organização do Estado (OLIVEIRA, 2003), fazendo com que mesmo os processos de expansão das redes escolares, quando ocorriam, fossem organizados por uma lógica patrimonialista, onde a relação entre os trabalhadores e o Estado não se estabelecia de uma forma racional: na maioria das vezes era através dos favores e

compadrio, o que pouco contribuía para a constituição de uma identidade de classe entre os funcionários de escola.

A partir da Constituição Federal de 1988, apesar de toda a influência das velhas oligarquias sobre a estrutura do Estado, o controle patrimonialista sobre o Estado deixa de ser institucional, e a lógica de racionalização do Estado se estabelece, ao menos como princípio legal, o que garantiu uma maior autonomia dos servidores públicos em relação às oligarquias que continuavam a influenciar a organização do Estado. Por exemplo, com a regulamentação dos concursos públicos para provimento dos cargos públicos e da estabilidade, medidas que constituem condições materiais concretas para a organização dos trabalhadores e o avanço da construção de uma identidade coletiva.

Art. 37. A administração pública direta, indireta ou fundacional, de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e, também, ao seguinte:

I - os cargos, empregos e funções públicas são acessíveis aos brasileiros que preencham os requisitos estabelecidos em lei;

II - a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração;

....

VI - é garantido ao servidor público civil o direito à livre associação sindical;

....

VII - o direito de greve será exercido nos termos e nos limites definidos em lei complementar; (Brasil, 1988).

Outro fator importante para compreendermos a complexidade do Estado Brasileiro é o contexto das Reformas Neoliberais dos anos 1990, que consistem no conjunto de mudanças na estrutura do Estado implementadas pelos governos que sucederam a aprovação da CF de 88, cujos "(...) impactos desse fenômeno na esfera política se destacam as mudanças no papel do Estado-nação, nomeadamente no que diz respeito à capacidade de prover um sistema de proteção social que minimize os efeitos do processo de acumulação". (SILVA, 2001, p. 81)

Fernando Collor, devido à grande instabilidade política e econômica de seu período frente ao Governo Federal, não conseguiu dar início a implementação de reformas que fossem, neste sentido, como o fracasso de seu plano econômico e os escândalos de corrupção, sofreu processo de impeachment, e coube a Itamar Franco consolidar uma estabilidade política e econômica, que garantisse ao seu sucessor as condições de avançar na reforma do Estado brasileiro.

O governo de transição de Itamar Franco (1992-1994) mostrou-se mais produtivo do que se esperava. O programa de estabilização econômica lançado pelo então ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso, revelou-se eficiente: reduziu rapidamente a inflação e restaurou a confiança dos consumidores. No rastro da

onda de popularidade criada por seu "golpe de mestre", Fernando Henrique Cardoso elegeu-se presidente da República em 1994, no primeiro turno, com uma maioria expressiva de votos. Durante seus primeiros dois anos de governo (1995-1996), Cardoso manteve a economia estável, não obstante os pequenos progressos obtidos no controle do déficit orçamentário, e o Congresso aprovou diversas emendas constitucionais, façanha aparentemente impossível na administração anterior. (FAUCHER, 1998).

Fernando Henrique Cardoso chega ao Governo Federal com o prestígio e popularidade em alta, por ter sido o Ministro da Fazenda de Itamar Franco, responsável pela implementação do plano Real, e pela consequente estabilidade econômica, que trouxe valorização da moeda nacional e controle da inflação que assombrava os brasileiros há décadas.

Diante deste cenário, Fernando Henrique Cardoso se viu diante das condições necessárias para encaminhar tais reformas, e o marco inicial deste processo foi quando em agosto de 1995 encaminhou ao Congresso Nacional a Proposta de Emenda Constitucional nº 173, que tratava na Reforma do Estado Brasileiro, que "(...) inaugura uma nova ofensiva contra os direitos sociais instituídos com a Constituição Federal de 1988" (SILVA, 2001, p. 84). Porém, estas reformas não se deram sem resistências e lutas. Vale ressaltar que neste período foram conquistados a regulamentação do Sistema Único de Saúde (SUS), a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), além de ser neste momento que avançam os debates sobre Planos de Cargos e Carreira e Remuneração (PCCR) tanto em nível federal como nos estados.

Neste ponto podemos notar uma contradição nas idas e vindas do processo de disputa pelo reconhecimento dos funcionários de escola enquanto trabalhadores da educação. Se por um lado a LDB de 1996 deixou uma brecha para que estes trabalhadores disputassem a parte do orçamento destinada à manutenção e desenvolvimento da educação, por outro lado, na criação do FUNDEF, os funcionários de escola ficaram fora dos profissionais que poderiam receber por este fundo.

Apesar de apresentar entre seus objetivos para a Reforma do Estado Brasileiro, a modernização da máquina estatal, desburocratização dos serviços públicos, aumento da competitividade da indústria nacional, e aumento no investimento em infraestrutura (CARDOSO, 1998, p. 9), Silva ressalta que:

Com esse objetivo, enquanto empreende uma luta ideológica que apresenta os direitos sociais como privilégios e entraves ao desenvolvimento econômico, promove a desregulação da economia e a flexibilização da legislação do trabalho, a diminuição dos gastos públicos, a privatização das empresas estatais, a abertura

do mercado aos investimentos transnacionais, dentre outras medidas. (SILVA, 2001, p. 83).

Assim, as Reformas do Estado Brasileiro da década de 1990, a partir de uma lógica neoliberal, em consonância com a agenda econômica do capitalismo financeiro internacional, buscou, entre outras coisas, diminuir o papel do Estado na garantia dos direitos sociais, individuais e de bem-estar. Portanto, se o texto constitucional de 1988 não era uma expressão pura do conceito do Estado de Bem-Estar Social, as reformas da década seguinte atuaram no sentido de afastar o Estado Brasileiro um pouco mais desta concepção. Porém, é importante compreender este período como de disputa entre essas duas concepções de Estado, e não como um avanço unilateral da concepção neoliberal, pois apesar de todo o avanço das políticas neoliberais, políticas que garantiram o aumento da rede pública continuou, como pode se notar no aumento do número de matrículas durante a década de 1990.

Evolução do Número de Matrículas por Nível de Ensino (milhões)

Ano	Fundamental	Médio	Total
1991	29.204	3.770	32974
1997	34.229	6.405	40634
1998	35.793	6.969	42762

Tabela 1 - Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Ministério da Educação (Inep/MEC) – Censo Escolar.

Podemos identificar, neste contexto, e considerando Silva (2001), Oliveira (2003) e Benevides (2011), três elementos importantes a se considerar na análise sobre a organização do Estado brasileiro, como campo da disputa pela divisão das partes da sociedade, definida por Rancière (1996) como *Polícia* e a formulação das políticas públicas. E ainda considerando Sader (1988) e Thompson (1987) podemos relacioná-los ao processo de formação de identidade dos funcionários de escola enquanto sujeito coletivo no que diz respeito a materialidade que os unifica, a construção de uma identidade de classe e o estabelecimento de um discurso que legitime suas demandas.

No que diz respeito à materialidade que os unifica, temos um Estado cuja atual Constituição Federal foi concebida sob forte influência da concepção de Estado de Bem-Estar Social, muito disso devido à forte influência das lutas sociais que levaram a queda do regime ditatorial anterior ao processo constituinte. Assim, tanto as lutas que antecederam a promulgação da CF de 1988, quanto a própria Constituição ao estabelecer uma concepção mais racional de organização do Estado, ampliar os sujeitos que

detinham o direito à educação pública garantidos e definir o Estado como responsável por essa garantia, produziram condições materiais concretas que forma importantes na constituição funcionários de escola como sujeito coletivo.

Em relação à construção da identidade, devemos levar em consideração que, devido a toda uma construção histórica do Estado Brasileiro, onde as relações de poder sempre se constituíram a partir de uma organização oligárquica e patriarcal das instituições, temos ainda em toda a estrutura do Estado a presença e a influência dos grupos políticos e econômicos que constituíram poder através desta tradição, porém com a crescente racionalização do Estado Brasileiro, o controle destes grupos sobre as estruturas do Estado, ou diminuiu ou mudou a forma, e isso é fundamental na constituição de identidade de classe dos funcionários de escola, pois se antes as formas de contrato eram muito relacionadas ao patrimonialismo e compadrio, o concurso público muda a relação dos funcionários de escola com o empregador; os trabalhadores que viam como patrão o agente político que o indicava para o cargo e mantinham uma relação de relativa gratidão em relação a ele, passam a visualizar como patrão o Estado, e inicia-se uma relação de disputa política em relação ao novo patrão, e o reconhecimento de um patrão comum é fundamental para o estabelecimento de uma identidade de classe. No entanto, as políticas educacionais ainda não enxergavam este sujeito como um indivíduo com direito a uma parcela nessa disputa.

Quanto à construção do discurso que legitime as demandas temos que levar em conta o conjunto de Reformas Neoliberais pelas quais o Estado passou a partir da década de 1990, que atuaram no sentido de reduzir as obrigações do Estado em relação aos direitos sociais e a garantia dos serviços públicos. Nesse sentido, respaldados pela Constituição de 1988, e em oposição às Reformas Neoliberais e no bojo da defesa dos serviços públicos, gratuitos e de qualidade é que o discurso de legitimação das demandas dos funcionários de escola ganha força frente à sociedade. No entanto, as políticas educacionais ainda não enxergavam esse sujeito, como no caso do FUNDEF e da LDB de 1996, que apesar de deixar uma brecha para esta disputa, como vimos anteriormente, não reconhecia os funcionários de escola como profissionais da educação.

Estes elementos evidentemente não esgotam as especificidades de toda a complexidade da formação histórica do Estado Brasileiro e da constituição dos funcionários de escola enquanto sujeito coletivo, porém são fundamentais para a compreensão deste processo que se dá em torno das disputas acerca da estrutura do Estado e das políticas públicas no Brasil ao longo das últimas décadas.

3 O SUJEITO COLETIVO CONSTRUINDO SUA IDENTIDADE

A representação coletiva dos funcionários de escola na rede estadual de educação do Paraná se materializa por meio do surgimento de uma entidade em 1986, quando em 9 de novembro daquele ano, 194 servidores se reuniram nas dependências do colégio Hugo Simas, na cidade de Londrina, para a assembleia de fundação da Associação dos Servidores das Escolas Estaduais do Paraná (ASEEP).(SINTE-PR, 1986).

Interessante observar que desde o início a organização institucional dos funcionários de escola se dá descolada dos demais servidores do estado, mesmo que naquele momento não exista uma diferenciação legal entre os funcionários de escola e os demais servidores do quadro geral do estado, nem uma vinculação formal dos funcionários de escola com a educação.

A necessidade de criação da entidade de representação, segundo fala de seu primeiro presidente Vílson Machado dos Santos, registrada na ata de fundação (SINTE-PR, 1986), se dava a partir do entendimento de que “(...) os Poderes Públicos só poderão dar a necessária assistência através de organizações classistas legalmente constituídas”, o que, à princípio, demonstra uma ideia de grande expectativa nas vias institucionais de diálogo com o governo.

Apesar de ter outros itens na pauta, segundo os registros da ata, a assembleia de fundação limitou-se a eleição da primeira direção que contava com um total de 11 diretores, sendo eles: presidente Vílson Machado; vice-presidente José Natalino Machado, primeira-secretária Leony Santos da Silva, segundo secretário Jorge Zaika, primeira tesoureira Dorotéia Antoniazzi, segunda tesoureira Romilda de Souza da Costa; e cinco diretores auxiliares sendo eles: Nilsa Pires de Souza, Leni Miranda de Oliveira, Dulce Moreira de Souza, Eidete Maria Crestani e Alcinira Fiuza Kuliach. Além do conselho fiscal composto por: Áurea Piochi Pitanga Taboada, Luzia Tita de Almeida Gomes, Maria José Souza, Vilson do Carmo, Isolde Terezinha Kroth, Vardelei Terezinha Burecki, Hermínio Celeste Ceresoli, Salma Maria da Silva e Inês Nuernberg Thibes.(SINTE-PR, 1986)

A organização dos funcionários de escola através da ASEEP durou apenas dois anos, pois em 27 de novembro de 1988, na esteira na nova Constituição Federal que passou a garantir aos servidores públicos o direito de se organizar em sindicatos, ocorreu a assembleia que fundou o SINSEPAR. A assembleia, que ocorreu no Salão Paroquial Pedro Granzotto, na cidade de Francisco Beltrão, contou com a presença de 459 servidores dos estabelecimentos estaduais de ensino do Paraná, o que representa um

grande salto de representatividade se comparado aos 194 servidores que dois anos antes participaram da fundação da ASEEP na cidade de Londrina (SINTE-PR, 1988).

A assembleia de fundação do SINSEPAR foi presidida por uma comissão provisória eleita em uma assembleia anterior, que conduziu os trabalhos, e tiveram como finalidade aprovar a fundação do sindicato, aprovar seu estatuto, eleger a primeira direção geral, conselho fiscal, suplentes e delegados sindicais. A primeira direção do SINSEPAR contou com a presidência de Vilson Machado, vice-presidente Antônio Carlos Cavallini, primeira-secretária Sandra Nádia Lúcio, segunda secretária Maria Eunice P. Azevedo, primeiro tesoureiro Jorge Zaika, segunda tesoureira Aparecida Lourdes Garberini. O conselho fiscal era constituído por Edemir Lopes Coutinho, Évio Carlos Siqueira e Dulce Moreira de Souza, sendo suplentes José de Souza, Irene Henriques Queque, Hermínia Fernandes Camargo. Também foram eleitos delegados sindicais, e titulares e suplentes para as secretarias de Imprensa e Comunicação, Organização e Relações Sindicais, Formação e Cultura, além de um diretor social e delegado sindical. (SINTE-PR, 1988).

A direção sindical foi eleita para um mandato de três anos, assumindo imediatamente após uma eleição por aclamação. A ata indica, ainda, mesmo que sem apontar maiores detalhes, que perpassou os pontos de pauta o debate sobre as diferenças entre associação e sindicato, e as vantagens de se organizar enquanto sindicato na luta pelos direitos dos trabalhadores, haja vista que diante da proximidade da aprovação da nova Constituição Federal, não se tinha claro ainda os limites e possibilidades da organização sindical. (SINTE-PR, 1988).

Essa passagem de Associação para Sindicato foi diretamente influenciada pela conjuntura nacional e a nova Constituição Federal que acabara de ser aprovada, como podemos observar na fala do presidente do sindicato, registrada na ata de fundação:

[...] o sr. Vilson Machado do Santos fez uso da palavra explicando os objetivos da Assembleia um breve histórico da organização sindical no Brasil e a importância da organização dos trabalhadores na conquista de fazer valer seus direitos, feita a comparação entre uma Associação e um Sindicato e a ação de cada um e das vantagens que a categoria teria em criar um sindicato, já que a Nova Carta do dia cinco de outubro de um mil novecentos e noventa e oito constituiu o direito dos Servidores Públicos também poderem se organizar em sindicatos. (SINTE-PR, 1988).

Os primeiros anos da organização dos funcionários de escola enquanto entidade foram marcados pela busca de consolidação da identidade organizacional. Verifica-se isso nas mudanças de nome e caráter da entidade. Essa identidade começa a tomar um

contorno mais sólido a partir do I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná, realizado em agosto de 1990 em Curitiba (SINTE-PR, 1990).

Neste sentido, podemos verificar que estes anos iniciais foram marcados pelo primeiro movimento que identificamos no processo de estabelecimento dos funcionários de escola enquanto trabalhadores da educação, e se dá no sentido de construir um discurso para dentro da própria categoria, consolidando a ideia de que são trabalhadores específicos deste segmento.

Podemos identificar nestes primeiros anos de organização elementos importantes para a constituição dos funcionários de escola enquanto sujeito coletivo: o debate sobre as vantagens de se organizar enquanto sindicato se relaciona à ideia de sujeito coletivo apresentada por Sader (1988), no sentido que se estabelece uma coletividade que elabora uma identidade e organizam suas práticas com objetivo de defender seus interesses, expressar suas vontades e constituir suas lutas. Neste processo de se afirmar enquanto trabalhadores, reafirmar o caráter de classe e ao reivindicarem o ramo da educação fortalecem um componente identitário que os dá uma especificidade.

Quanto a organização das suas práticas com os objetivos de defender seus interesses podemos destacar alguns pontos registrados na ata do I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná:

Apesar das dificuldades encontradas, na criação do SINTE-PR abriu novos caminhos para nossa categoria, no entanto, a categoria sente a necessidade de mais organização da Diretoria, através da formação de uma equipe de líderes. Agilizar a comunicação com os Núcleos e o repasse de um percentual de arrecadação para os mesmos. (SINTE-PR 1990, p. 2).

Ao demonstrarem reconhecimento da organização da categoria como um avanço, apontam para a necessidade de aprimorar essa organização. Necessidade essa que é expressa, ainda, onde registra-se que "(...) É importante a filiação a uma central sindical, somos favoráveis a filiação à CUT – Central Única dos Trabalhadores, não agora, mas depois de um esclarecimento das bases" (SINTE-PR, 1990, p. 3). Além de reconhecerem como importante a profissionalização dos dirigentes, porém sem apresentarem nenhuma preocupação com o perigo de burocratização:

Decidimos que os liberados deverão ter uma complementação salarial, efetuado (sic) pelo SINTE-PR. para o Presidente, a complementação salarial deverá ser de 100% (cem por cento) sobre a sua folha de pagamento, ou seja, sobre seus vencimentos, e, para os outros liberados deverá ser de 80% (oitenta por cento), nas mesmas condições. (SINTE-PR, 1990, p. 3).

Neste congresso, ainda sobre as questões que dizem respeito à organização das práticas a fim de defender seus interesses, ficou registrado a preocupação com a estruturação do sindicato em âmbito estadual:

Serão formados 20 (vinte) núcleos sindicais, conforme os vinte núcleos regionais de educação existentes. A diretoria dos núcleos sindicais será formada por Presidente, Vice-Presidente, 1º Secretário, 2º Secretário, 1º Tesoureiro e 2º Tesoureiro. Todos deverão ser da sede do núcleo, eleitos conforme estatuto. Cada local de trabalho escolherá um representante e entre esses representantes haverá um Diretor Sindical, que representará o município em Reuniões da Diretoria a nível regional. Os Diretores Sindicais participarão a fim de repassar ao seu município, as decisões, propostas ou plano de lutas. A sede do SINTE-PR deverá repassar para os Núcleos Sindicais, o equivalente a 40% (quarenta por cento) mensal. O próprio Núcleo Sindical responsabilizar-se-á por suas despesas, tais como, passagens, material didático, etc. (SINTE-PR, 1990, p. 4).

Percebemos que, assim como nos apontou Gindin (2011), a forma de organização do Estado é determinante, tanto na forma de existência quanto na organização dos trabalhadores, ao perceber que o estabelecimento dos núcleos sindicais segue a mesma divisão territorial determinada pelos núcleos regionais de educação.

No que diz respeito à consolidação de uma identidade coletiva, também podemos perceber registros que apontam nesse sentido. Como, por exemplo, onde se registra um ponto específico para o debate sobre a relação mulher-trabalho, reconhecendo a presença massiva das mulheres na formação da categoria:

MULHER E TRABALHO: A mulher participa das reuniões políticas da sociedade, mas não é valorizada, devido à herança cultural dessa sociedade. Na sociedade capitalista a divisão de trabalho é especialmente visível e constitui um fator importante para explicar a supremacia masculina (SINTE-PR, 1990, p. 2).

Essa construção de uma consolidação de uma identidade coletiva se estabelece a partir da tomada de consciência sobre uma realidade concreta comum:

A realidade nordestina se assemelha à nossa quanto a falta de qualificação do professor, falta de merenda escolar e material didático, corrupção e falta de organização, interesse do Governo em manter a situação. Em relação ao salário, o sul é melhor. Os aspectos que mais chamam a atenção são: as dificuldades no aspecto físico e humano, a coragem e a luta do professor, falta de consideração pelo seu trabalho. (SINTE-PR, 1990, p. 2).

E a partir desta realidade apontam para a unificação da luta de professores e funcionários, como um norte necessário para a luta dos trabalhadores em educação. "(...) Para mudar essa situação devemos unir professores, servidores e comunidade na luta

pelos seus direitos, realizar seminários, debates e conscientização política” (SINTE-PR, 1990, p. 2). Tratam desta questão em ponto específico:

Agenda nº 6 - UNIFICAÇÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO: É muito importante a unificação entre professores e servidores, a qual deverá ser analisada e debatida entre as duas categorias, trabalhar na mobilização do professor. (SINTE-PR, 1990, p. 2-3).

Aqui identificamos um exemplo de como os movimentos para dentro da categoria e para fora acontecem ao mesmo tempo. Como já apontamos anteriormente, estes movimentos não são cronologicamente separados, e nem se estabelecem de forma linear. Neste momento específico, podemos identificar nas movimentações dos funcionários de escola dois elementos que determinam a delimitação do campo da educação.

O primeiro é, como aponta Gindin (2011), em relação à influência do Estado na organização dos trabalhadores em educação, haja vista que, neste momento, a legislação já estabelecia um percentual mínimo a ser investido nesta área específica.

O segundo elemento está ligado à política de organização por ramo de atividade, fomentada pela Central Única dos Trabalhadores (CUT), central a qual o SINTE-PR se aproximou desde sua fundação, ainda que sua filiação ainda não estivesse formalizada.

Também é expresso nestes registros uma consciência de que é preciso intervir na sociedade enquanto trabalhadores para além de suas pautas específicas, e nesse sentido a identidade coletiva se estabelece também com uma leitura da relação que os trabalhadores devem ter em relação aos partidos políticos:

As relações Partido x Sindicato, devem ser muito claras, no momento já está havendo essa relação, antes de qualquer coisa, somos Cidadãos, ser Trabalhador é uma parte deste contexto, se o Cidadão ficar só no Movimento Sindical e Popular, será um Cidadão pela metade, é preciso participação efetiva da sociedade, é preciso questionar a Campanha Política de todos os candidatos e partidos políticos. Partido Político é para questionar a demagogia existente, não importa a qual partido político a pessoa pertença, mas é preciso participar e questionar. Somos cidadãos com direitos iguais, inclusive com direito a nos posicionar sobre os partidos políticos. No entanto, se continuarmos elegendo políticos que não defendem os interesses dos trabalhadores, continuaremos na mesma situação. (SINTE-PR, 1990, p. 3).

Por fim, o debate sobre conjuntura registrado neste I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná, apresenta uma síntese sobre a perspectiva de classe que permeia a construção da identidade deste sujeito coletivo que começa a se estabelecer:

É importante que os trabalhadores criem e divulguem seus próprios meios de organização e informação, isto porque as classes dominantes possuem e dispõem de estruturas sofisticadas e caras a partir do seu ponto de vista, formando a opinião pública com uma visão conservadora sobre sua evolução. O papel dos trabalhadores, frequentemente os meios de comunicação dedicam pouco espaço para as questões dos trabalhadores e quando o fazem, tentam assar uma visão incorreta ou incompleta sobre os problemas que afetam a vida dos trabalhadores, por isso é necessário que os trabalhadores assumam a responsabilidade de conhecer os fatos relevantes, interpretá-los e articulá-los para compreender melhor a realidade e como ela evolui, a leitura cuidadosa dos jornais separando os fatos mais relevantes dos comentários (onde se expressam com frequência um ponto de vista conservador, da burguesia). É um instrumento importante para compreensão da realidade, um exemplo do dia-a-dia que realizamos o trabalho é necessário entender as razões dos conflitos criados com a invasão do KWAIT pelo IRAQUE e, suas consequências para o Brasil. (SINTE-PR, 1990, p. 3-4).

Os elementos que podemos identificar nestes primeiros anos de organização institucional dos funcionários de escola, sistematizados nas formulações do I Congresso Estadual dos Trabalhadores em Educação do Paraná, realizado em 1990, apontam para a consolidação da identidade de um sujeito coletivo, que se constitui a partir da constatação de uma realidade concreta comum, tomando consciência de seu local na divisão social do trabalho e que identifica a necessidade de avançar na sua organização enquanto classe trabalhadora, a fim de disputar o Estado, não só no que diz respeito a suas pautas imediatas, mas também no que diz respeito a um projeto de Estado que esteja a serviço dos interesses da classe trabalhadora, o que fica destacado na leitura que apresentam sobre a relação da categoria com a central sindical e com os partidos políticos.

Considerando a identidade de classe como uma construção histórica que se efetiva na dinâmica das experiências materiais e construções simbólicas dos trabalhadores (THOMPSON, 1987, p. 10), nesse sentido estes elementos que se apresentam nos primeiros anos de organização, também expressam movimentos importantes no sentido de, a partir do resultado de experiências comuns, os funcionários de escola passam a articular seus interesses entre si, e contra aqueles que se opõem a eles, no caso dos funcionários de escola o estado.

Para termos uma maior noção dos acúmulos sintetizados no I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná, vamos olhar para este evento a partir das 18 agendas que nortearam o debate, sendo elas: 1 - Relatório do Sindicato e prestação de contas; 2 – Mulher e Trabalho; 3 – Apresentação do programa de governo dos candidatos ao governo do estado; 4 – ASEEP- Associação dos Servidores das Escolas Estaduais do Paraná; 5 – Escola Pública; 6 – Unificação dos Trabalhadores em Educação; 7 – Centrais Sindicais; 8 – Direito Trabalhista; 9 – Conveniados; 10 – Relação partido x sindicato; 11 – Salário de Liberados; 12 – Conjuntura Nacional; 13 – Estruturação dos núcleos sindicais;

14 – Treinamento específico de lideranças; 15 – Alteração Estatutária; 16 – Composição da Diretoria; 17 – Reversão salarial; 18 – Plano de ação.(SINTE-PR, 1990, pág. 1)

A fim de analisarmos os debates do I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná em relação à constituição dos funcionários de escola enquanto sujeito coletivo, agrupamos as agendas de debate em três grandes grupos, porém ressaltamos que algumas agendas de debate serão enquadradas em mais de um grupo de acordo com os elementos apresentados.

O primeiro grupo reúne os temas de debate relacionados à organização do sindicato em si, que agrupa as agendas 1, 4, 7, 9, 11, 13, 15 e 18, e apresenta preocupações relacionadas à prestação de contas, balanços políticos, administrativos e financeiros, bem como definição das estrutura organizacional, direção e plano de ação. Preocupações expressas em:

Agenda 1:

A categoria sente necessidade de mais organização da Direção, através da formação de uma equipe de líderes. É necessária uma prestação de contas real da situação atual do sindicato e depois mensal ou anual. Liberação de mais líderes. Agilizar a comunicação com os núcleos e o repasse de um percentual de arrecadação para os mesmos. (SINTE-PR, 1990, p. 2)

Agenda 4: “A ASEEP deve ser extinta e seu patrimônio, passará para o SINTE-PR” (SINTE-PR, 1990, p. 2).

Agenda 7: “É importante a filiação a uma central sindical, somos favoráveis a filiação a CUT- Central Única dos Trabalhadores, não agora, mas depois de um esclarecimento das bases”. (SINTE-PR, 1990, p. 3).

Agenda 9: “Conveniados: Aceitar a filiação do Conveniado como membro da categoria e lutar pelos seus direitos” (SINTE-PR, 1990, p. 3).

Agenda 11: “SALÁRIO DOS LIBERADOS: Decidimos que os liberados deverão ter uma complementação salarial, efetuada pelo SINTE-PR (...)” (SINTE-PR, 1990, p. 3).

Agenda 13: “Serão formados 20 (vinte) núcleos sindicais, conforme os vinte núcleos regionais de educação existentes”. (SINTE-PR, 1990, p. 4).

Agenda 15: “Foi alterado o nome do sindicato de SINSEPAR – Sindicato dos Servidores dos Estabelecimentos Estaduais de Ensino do Paraná, para SINTE-PR – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná.” (SINTE-PR, 1990, p. 6).

Agenda 18:

PLANO DE AÇÃO: 1 – Prestação de Contas mensal e anual, com balancete, divulgando em boletins (sic), 2 – Organizar a comunicação com os núcleos através de boletim, 3 - Repasse de um percentual de 40% da arrecadação aos núcleos, 4 – a luta pela redução da carga horária de trabalho, 5 – Creche em maior número e

nos locais de trabalho, sem limite de idade, 6 – lavanderias comunitárias, 7 – CIPA (Comissão Interna de Prevenção de Acidentes) organizados nos locais de trabalho... (SINTE-PR, 1990, p. 5).

Neste grupo destaca-se que o congresso encaminha a mudança na denominação do sindicato, passando a chamar Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Paraná (SINTE-PR), além de encaminhar que a filiação a CUT deve ser realizada, porém somente após amplo debate com base da categoria, que deverá aprovar a filiação. O uso do termo “trabalhadores em educação” vai ao encontro tanto do que Rancière (1996) coloca sobre a necessidade da construção do reconhecimento pelas demais partes envolvidas na disputa pelas políticas, ou seja, ao denominar-se trabalhadores em educação se estabelecia a construção de um discurso que buscava legitimação deste grupo como sujeito com direito a uma parte na disputa pelas políticas educacionais. Como também vai ao encontro do que Sader (1988) coloca, no sentido de que a construção de uma identidade coletiva se dá a partir da articulação de práticas e necessidades comuns. Assim, a utilização do termo trabalhadores em educação facilita a articulação de pautas comuns a outros segmentos da escola, como os professores, assim os funcionários de escola trilham um caminho que reafirma sua identidade na aproximação com os professores, e ao mesmo tempo, a consolidação desta identidade os afasta dos demais servidores do quadro geral do estado.

Neste grupo de agendas podemos perceber elementos que caminham tanto no sentido de consolidar um discurso que os legitime para dentro da própria categoria, como, por exemplo, nas agendas 1 e 9, como no sentido de construir uma legitimação frente aos demais trabalhadores, em especial os professores, como nas agendas 7 e 5, o que contribuiu para o surgimento de dois movimentos que identificamos na construção dos funcionários de escola enquanto sujeito coletivo.

A estrutura organizacional do sindicato também é consolidada neste congresso, onde se define a organização em núcleos, a organização a partir de representantes por local de trabalho, o modelo de distribuição da arrecadação entre direção estadual e os respectivos núcleos, estrutura da direção, periodicidade da prestação de contas, e um plano de ação onde a formação da categoria foi colocada como ponto central. Aqui vemos, como Gindin (2011) aponta, como a organização dos trabalhadores em educação é moldada pela estrutura de organização do Estado.

Enfim, é a partir do I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná, que a representação dos funcionários de escola começa a apontar para a construção de uma

identidade organizacional, buscando a consolidação de uma entidade de representação sindical.

O segundo grupo reúne temas relacionados à constituição dos funcionários de escola enquanto sujeito coletivo, agrupa as agendas 2, 5, 6, 7 e 14, além das agendas 1, 7, 9 e 15 que também podem ser enquadradas neste grupo, assim como a agenda 14 apresenta elementos que dialogam com o grupo anterior.

Encontram-se aqui preocupações relacionadas às bases materiais, construção de identidade e de um discurso que legitime as demandas da categoria. Preocupações que podemos ver expressas em:

Agenda 2:

MULHER E TRABALHO: A mulher participa das reuniões políticas da sociedade, mas não é valorizada, devido à herança cultural dessa sociedade. Na sociedade capitalista a divisão de trabalho é especialmente visível e constitui um fator importante para explicar a supremacia masculina (SINTE-PR, 1990, p. 2).

Agenda 5: “A realidade nordestina se assemelha a nossa quanto a falta de qualificação do professor, falta de merenda escolar e material didático, corrupção e falta de organização, interesse do Governo em manter a situação”. (SINTE-PR, 1990, p. 2).

Agenda 6: “É muito importante a unificação entre professores e servidores, a qual deverá ser analisada e debatida entre as duas categorias, trabalhar na mobilização do professor. (SINTE-PR, 1990, p. 2-3).

Agenda 7: “É importante a filiação a uma central sindical (...)” (SINTE-PR, 1990, p. 3)

Agenda 14:

TREINAMENTO ESPECÍFICO DE LIDERANÇAS – 1 – O treinamento deve ser feito em primeiro plano a nível pessoal, tendo em vista a formação de pessoas, ao ponto de saberem conviver em grupo respeitando-se e fazendo o melhor possível para que haja um bom desempenho e harmonia na execução de qualquer trabalho. Essa formação se daria através de Cursos, Atividades Psicológicas, Análise Transacional, Dinâmica de Grupo, com Técnicos que favorecem o autoconhecimento, etc. 2 – O Treinamento a nível grupal de mostrar que ser líder não significa “poder” ou “domínio” sobre os outros. Mostrar como organizar e realizar reuniões, como o grupo deve investir em trabalhos que levem ao seu conhecimento; que os problemas encontrados pela categoria, esse treinamento se dará através de técnicas de reuniões, dinâmica de grupo, que favorecem o respeito mútuo e a força do grupo integrado e organizado. 3 – O Treinamento a nível social, deve buscar a formação política, econômica, administrativa, sindical e outros, etc. Deverá ser feita primeiro com liderança dos núcleos, e depois com toda a base, a fim de mostrar a realidade sindical, como funciona e o que devemos fazer para que haja uma luta integrada e organizada de toda categoria. Para assessorar esse treinamento deve ser aproveitado lideranças locais (psicólogos, professores, técnicos, etc.). 4 – Fica o sindicato responsável pela implantação dos cursos nos núcleos sindicais. (SINTE-PR, 1990, p. 4).

Dentre as principais preocupações que perpassaram o debate em vários dos eixos deste grupo, destaca-se a questão da formação sindical, tanto das direções designadas como “lideranças” na ata do congresso, quanto da base da categoria. Ainda que a concepção de formação apresentada esteja ligada a ideia de “treinamento”, a necessidade de formação era apontada como uma questão central na superação das debilidades identificadas na construção do sindicato.

E nesse sentido a formação cumpre tanto o papel de formar lideranças que possam dirigir a organização da categoria, como também cumpre o papel de construção de identidade, na medida que aponta para consolidação de um discurso unificado de legitimação das demandas coletivas, pois mesmo sendo uma formação que em primeiro momento foca em atingir as lideranças do sindicato, esse processo ajudará a consolidar um discurso que as lideranças farão perante a base, e qual a linha política que buscarão convencer a base a seguir.

A agenda 6 apresenta um debate específico sobre a necessidade de “Unificação dos Trabalhadores em Educação”. A ata do congresso (SINTE-PR, 1990) em relação a este eixo ressalta que é de suma importância para a luta sindical a unificação entre professores e funcionários, e propõe que o debate seja encaminhado pelas respectivas categorias através de suas entidades. Importante ressaltar aqui que este debate que só ganharia força e se tornaria central na APP – Sindicato a partir da segunda metade da década de 1990, em que é iniciado pelo SINTE-PR, provavelmente influenciado pelas orientações da CNTE, e pelos resultados das experiências de unificação ocorridas em outros estados como o SINTEP no Mato Grosso em 1989¹⁰, do SINDUTE em MG em 1990¹¹, entre outros e da própria transformação da CPB em CNTE em 1990.

Neste grupo a questão identitária é apresentada, principalmente nas agendas 2 e 5, porém o viés que dá a unidade e que é colocado como fio condutor determinante do debate é o recorte enquanto classe trabalhadora, e campo da educação. A questão de opressão sobre a mulher, por exemplo, é apresentada a partir de um viés classista, onde a supremacia masculina e o patriarcado é entendido a partir da estrutura do modo de produção capitalista.

Já o terceiro grupo apresenta temas relacionados sobre como se estabelece a relação entre Estado e Sindicato, reunindo as agendas 3, 5, 8 e 12, e apresentando preocupações que se centram em debater concepção de escola pública, programa de governo dos candidatos ao governo do estado, direito trabalhista e conjuntura nacional.

Agenda 3:

¹⁰ Informação retirada do site oficial da entidade <http://www.sintep2.org.br>

¹¹ Informação retirada do site oficial da entidade <http://www.sindutemg.org.br>

APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA DE GOVERNO DOS CANDIDATOS AO GOVERNO DO ESTADO: Todos os candidatos foram convidados a participar de um painel para apresentação do programa de governo. Compareceram a este painel os candidatos Henrique Pizolato e Lindolfo Junior, o primeiro do PT e o último do PL. Após a exposição do programa, os candidatos responderam a questionamentos da plenária. (SINTE-PR, 1990, p. 2).

Agenda 5: “Para mudar essa situação devemos unir professores, servidores e comunidade na luta pelos seus direitos, realizar seminários, debates e conscientização política.” (SINTE-PR, 1990, p. 2).

Agenda 8:

DIREITO TRABALHISTA (EDÉSIO PASSOS e WILSON RAMOS) Acordo coletivo, acerto feito entre sindicato e governo; Convenção Coletiva, acerto entre sindicato de trabalhadores e empregadores. Dissídio Coletivo: acerto entre sindicato e patrões, através da justiça, quando aqueles não entram em acordo. A atual política salarial prejudica os Servidores Públicos, bem como todos os trabalhadores, WILSON RAMOS: a primeira reivindicação dos servidores públicos, construir sindicatos, o que foi conseguido em 1988, pela Constituição Federal. Não é possível entrar em dissídio coletivo, porque o salário dos servidores deve ser aprovado pela Assembleia Legislativa, isso significa que temos sindicato, mas não temos como fazer o Estado negociar. Quanto a carga horária do servidor público, será definida no Regime Jurídico Único de Trabalho, que será implantado pelo governo estadual, assim como o quadro de carreira precisará ser organizado. A categoria deve manter-se informada. (SINTE-PR, 1990, p. 3).

Agenda 12:

CONJUNTURA NACIONAL.... é necessário que os trabalhadores assumam a responsabilidade de conhecer os fatos relevantes, interpretá-los e articulá-los para compreender melhor a realidade e como ela evolui, a leitura cuidadosa dos jornais separando os fatos mais relevantes dos comentários (onde se expressam com frequência um ponto de vista conservador, da burguesia). É um instrumento importante para compreensão da realidade.... (SINTE-PR, 1990, p. 3-4).

Neste ponto podemos destacar o espaço que o congresso destinou para que os candidatos ao governo do estado apresentassem seus planos de governo e respondessem questões a respeito das demandas da categoria, porém o fato de apenas 2 dos 7 candidatos terem se disponibilizado a participar do congresso demonstra o quanto ainda carecia de reconhecimento enquanto sujeito na disputa política e a organização dos funcionários de escola.

Neste grupo temos ainda o debate sobre o Plano de Carreira, que ocorreu na agenda 8, intitulada “Direito Trabalhista” e coordenado por Edésio Passos e Wilson Ramos. O debate ressaltou que como os servidores públicos não possuíam um calendário de dissídio como a iniciativa privada, e dependiam da aprovação da Assembleia Legislativa, a luta dos servidores deveria ser, em primeiro lugar, pela regulamentação do Regime Jurídico Único de Trabalho, e do plano de carreira, previstos na Constituição.

O fato de o que está previsto na Constituição Federal ser um argumento para definir as prioridades da pauta demonstra que a forma de organização do Estado constituiu um fator objetivo na constituição dos funcionários de escola enquanto sujeito coletivo.

Os três grupos aqui definidos tem um caráter metodológico a fim de melhor contribuir na construção do raciocínio nesta pesquisa, porém não podemos tratá-los como blocos isolados. É importante ter em mente que algumas agendas vão apresentar aspectos que podem se encaixar em mais de um dos grupos apresentados, porém nessa divisão foram considerados os aspectos que se sobressaíam em cada eixo.

É neste I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná que surge no debate sindical, ainda que timidamente, dois pontos centrais para a compreensão da formação dos funcionários de escola como sujeito na disputa pelas políticas educacionais, e de como esses sujeitos atuam na moldagem destas políticas, sendo eles: a unificação dos trabalhadores em educação na agenda 6, e a luta por um plano de carreira na agenda 8.

A centralidade do processo de unificação se dá pelo fato de representar um importante passo no caminho pelo reconhecimento dos funcionários de escola como um sujeito com direito a uma parte da disputa pela política educacional, pois é nesse processo que se consolida para dentro da categoria e frente aos professores a identidade dos funcionários de escola como trabalhadores da educação, efetivando, assim, os dois primeiros movimentos rumo à consolidação dos funcionários de escola como sujeito coletivo na disputa pelas políticas educacionais, onde é o primeiro é consolidar um discurso que o legitime para dentro da categoria, e o segundo, ser reconhecido como tal pelos professores.

Observa-se a centralidade referente à luta pelo plano de carreira, pois ainda que neste I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná fosse apontada a necessidade da luta por um plano de carreira, ainda não se tinha um projeto que sistematizasse quais demandas deveriam ser contempladas em um plano de carreira, e é no processo de luta pelo mencionado documento que os funcionários de escola vão sistematizando, a partir de suas experiências, as demandas entre si e frente ao estado.

Ao olharmos para este processo de construção da representatividade dos funcionários de escola a partir da sua organização institucional, três documentos que aparentemente foram produzidos para um debate com a base da categoria, são importantes para termos uma visão para além dos relatos encontrados nas atas de fundação das entidades e dos congressos.

O primeiro documento denominado “Prestação de Contas Político – Administrativo e Financeiro da diretoria do SINTE” (SINTE-PR, 1991), consiste em um balanço da gestão 89/91, onde alguns aspectos importantes são abordados. Destaca-se um balanço das dificuldades de organização desde o período em que eram associação, onde os obstáculos estavam relacionados à falta de estrutura para construção da entidade, tiveram dificuldades para consolidar um sistema de arrecadação de mensalidades que só se efetivou em 1988, e não tinham dirigentes liberados que se dedicassem exclusivamente ao sindicato. Já enquanto sindicato, fazem um duro balanço na falta de formação que a própria direção assumia ter, e também apresentam um balanço negativo sobre a pulverização dos servidores públicos em vários sindicatos, o que segundo o documento, foi importante num primeiro momento, mas deveria ser superado construindo uma maior unidade entre os sindicatos.

Sobre as dificuldades de organização o documento aponta:

Dificuldades

- 1) – Não se tinha alguém liberado (a disposição) para os trabalhos da entidade, todos os membros da diretoria trabalhavam em período integral;
- 2) – Não se tinham dinheiro para as despesas dela decorrentes, faziam-se coletas para cada evento proposto;
- 3) – Para se descontar mensalidade em folha, precisaria a entidade ser reconhecida como de utilidade pública por uma lei da Assembleia Legislativa. Existia uma lei que definia que uma entidade para ser reconhecida como de utilidade pública devia ter um ano de vida jurídica (após ter sido registrado em cartório). Então articulamos para que fosse reduzido para seis meses esse prazo, mas quando conseguimos, a entidade acabara de completar um ano. Aí começa a burocracia do implante, modelos de fichas de filiação (tinha que ter no mínimo 500 sócios para iniciar e manter os descontos). Enfim, nosso primeiro desconto em folha foi em abril de 1988. (SINTE-PR, 1991).

Em relação à falta de formação da própria direção o documento registra:

Os principais cargos, desde a associação, não funcionavam a contento. Vice-Presidência, Secretaria Geral, Tesouraria e Comissão foram os setores mais afetados.

Desde a associação não tivemos tesoureiros responsáveis definidos, ficando sem prestar contas da receita e despesas da entidade. Esse não é o papel do presidente. Então o presidente não fazia porque se tinha alguém pra fazer, esse alguém não o fazia e, por fim, acabava saindo ou desistindo e deixando virar uma bola de neve. (SINTE-PR, 1991).

A crítica apresentada à pulverização dos sindicatos no serviço público se apresentou da seguinte forma:

Com o direito a sindicalização, cada Associação, cada segmento, buscou construir o seu sindicato, pois não havia intercâmbio de luta entre o conjunto dos servidores.

Aproximadamente 20 sindicatos se formaram a partir de 88, recebendo da mesma fonte pagadora ... além de muitos que fundaram e não sobreviveram, não tendo um projeto político de unidade, cada categoria tentando puxar a luta de forma isolada. (SINTE-PR, 1991).

Rancière (1996, p. 36) afirma que na disputa pela política os sujeitos se diferenciam entre "(...) os que falam realmente e aqueles cuja a voz, para exprimir prazer e dor, apenas imita a voz articulada", e se estabelece apenas com um ruído nessa disputa. Nesse momento, as dificuldades encontradas pelos funcionários de escola em sua organização e registradas neste documento, são expressão de como, naquele momento, o discurso que os funcionários buscavam construir com o intuito de legitimá-los como sujeito com direito a uma parte nesta disputa, ainda soava, tanto para dentro quanto para fora da categoria, apenas como ruído.

Aqui se expressa também, uma contradição entre o balanço político apresentado e a construção prática do sindicato, pois ao mesmo tempo que apontam à pulverização dos servidores públicos em diversos sindicatos como um aspecto desagregador, todos os movimentos na organização dos funcionários, desde a fundação da ASEEP, foram no sentido de, em um primeiro momento, organizar apenas os funcionários de escola, e no segundo momento buscar a unificação apenas com os professores. Como aponta o debate sistematizado no I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná "(...) é muito importante a unificação entre professores e servidores, a qual deverá ser analisada e debatida entre as duas categorias, trabalhar na mobilização do professor". (SINTE-PR, 1990, p. 2-3)

Esta contradição pode ser a expressão de um conceito implícito sobre a educação como um campo de organização da classe trabalhadora, haja vista que esta era a concepção da CUT, e o sindicato já demonstrava neste período, apesar de não filiado formalmente a esta central, alinhamento político com suas concepções. (SINTE-PR, 1991).

Apesar de não haver nenhum registro de debate sobre o porquê destas opções tomadas neste percurso, alguns aspectos devem ser considerados, como o fato da CNTE, desde sua fundação, fomentar a unificação de sindicatos de funcionários e professores. O prestígio social e político que a APP – Sindicato já possuía devido a sua trajetória desde a década de 40, a realidade concreta de atuação lado a lado da APP – Sindicato, além do fato de que a Constituição Federal de 1988 estabelece que 25% do orçamento do estado deve ser diretamente vinculado à educação e, portanto, construindo e se firmando

enquanto trabalhadores da educação teriam uma parte específica do orçamento que nenhum outro segmento poderia reivindicar.

O segundo documento (SINTE-PR, 1992a), que apesar de não estar datado, pode-se inferir pelo seu conteúdo que possa ser da mesma época do primeiro, é denominado “Histórico do SINTE-PR e do Fórum das Entidades Sindicais (FES)” e apresenta, também, um balanço sobre as debilidades de organização nestes primeiros anos de associação e sindicato, colando um peso grande, assim como em documentos anteriores, na falta de formação e de tradição de organização da categoria.

Não conseguimos conquistas porque não tínhamos uma visão ampla, não tínhamos noção de que tipo de sindicato queríamos e nos baseamos em algumas categorias como Bancários, Metalúrgicos. Acreditávamos que com a criação do Sindicato iríamos resolver nossos problemas. Erramos, porque não avaliamos que a Constituição nos deu o Direito de organização e reivindicação, mas a estrutura governamental continuou a mesma. Por isso, passados quase três anos de nossa existência, poucas conquistas, mas com uma análise rela da categoria que representamos (Não temos tradição de luta, sem noção de organização, cuja maioria pertence a uma faixa (sic) de idade avançada e com baixo grau de escolaridade.) Daí a necessidade do Plano de Formação. (SINTE-PR, 1992a).

Este documento nos apresenta um dado importante: registro do surgimento do Fórum das Entidades Sindicais (FES) que, segundo o documento, se dá em 1989 a partir das discussões para implementação do Regime Jurídico Único, o que aproxima os diferentes sindicatos do funcionalismo público estadual, resultando na criação do FES e na definição de bandeiras comuns que, além do Regime Jurídico Único, contava com a data-base, valorização salarial, estabilidade e democratização do estado. Pautas que unificam os servidores na construção de fórum que atua com caráter de frente única dos servidores, porém não os unifica ao ponto de surgir qualquer debate sobre a constituição de um único sindicato para todo o funcionalismo público do estado.

A partir de 1989 quando iniciaram as discussões sobre o Regime Jurídico Único, vários sindicatos de Trabalhadores do Serviço Público, reuniram-se para analisar as propostas do Governo e elaborar uma contraproposta. Desde então, o Fórum das entidades sindicais tem se reunido e trabalhado de forma conjunta as bandeiras de luta coletivas tais como: QUESTÃO SALARIAL; REGIME JURÍDICO ÚNICO; DATA BASE; ESTABILIDADES; DEMOCRATIZAÇÃO DO ESTADO. (SINTE-PR, 1992a).

E foi em conjunto com o FES que o SINTE-PR construiu sua primeira grande mobilização, uma paralisação geral do funcionalismo público no dia 13 de junho de 1991 tendo como pautas o Regime Jurídico Único e a data-base. Apesar da baixa adesão à paralisação, que segundo balanço apresentado pela direção do SINTE-PR se deve em grande parte à ausência de tradição na organização sindical e de formação política de

dirigentes sindicais e da base da categoria, foi uma importante mobilização para constituição do sindicato e do próprio FES, pois consistiu na primeira experiência dos dirigentes do SINTE-PR na tarefa de percorrer o estado mobilizando a categoria para uma paralisação, e também a primeira mobilização conjunta dos sindicatos dos servidores públicos estaduais enquanto FES.

Na nossa avaliação sobre a paralisação do dia 13/06/1991 percebemos que há falta de informação dos Sindicatos para com as bases, há falta de interesse do servidor público e a crise econômica põe medo na maioria. Mas TODO trabalhador do serviço público deve perceber que o Movimento Sindical só vai conseguir negociar se a base estiver bem esclarecida e mobilizada. Por isso a paralisação do dia 13 foi parcial (só ocorreu em Núcleos isolados) (SINTE-PR. 1992a).

Através da atuação em conjunto com o FES, os funcionários de escola, através de sua entidade de representação, o SINTE-PR, avançam nos dois movimentos que Rancière (1996) nos apresenta, pois por um lado a atuação conjunta faz com que os funcionários de escola, ao participarem do FES, são reconhecidos pelos demais sindicatos como detentor de direito sobre uma parcela da divisão dos mesmos bens comuns, e essa atuação conjunta coloca-os na mesma de negociação que os demais servidores, também forçando o estado a reconhecê-los como sujeito com direito a uma parcela na divisão do bem comum, estabelecendo-se assim o movimento da Política.

A política é primeiramente o conflito em torno da existência de uma cena comum, em torno da existência e qualidade daqueles que estão ali presentes. É preciso antes de mais nada estabelecer que a cena existe para o uso de um interlocutor que não a vê e que não tem razões para vê-la *já que ela não existe*. (RANCIÈRE 1996, p. 40).

Simultaneamente, o fato de estarem disputando as pautas, tanto no interior da FES, disputando com os demais sindicatos, quais pautas e quais elementos estarão nas reivindicações do Fórum, quanto disputando junto a FES e frente ao estado quais pautas serão atendidas, os funcionários de escola se inserem no movimento de disputa pela divisão do bem comum, definido por Rancière (1996) como a Política.

A polícia é, na sua essência, a lei, geralmente implícita, que define a parcela ou a ausência de parcela das partes. Mas, para definir isso é preciso antes definir a configuração do sensível, na qual se inscrevem umas e outras. A polícia é assim, antes de mais nada, uma ordem dos corpos que define as divisões entre os modos do fazer, os modos de ser e os modos do dizer, que faz tais corpos sejam designados por seu nome para tal lugar e tal tarefa; é uma ordem do visível e do dizível que faz com que essa atividade seja visível e outra não seja, que essa palavra entendida como discurso e outra como ruído. (RANCIÈRE 1996, p. 42).

Este é um exemplo prático que nos mostra que os movimentos de Política e Polícia não são necessariamente fases sequenciais de um mesmo processo, pois ainda que os funcionários de escola não tenham por completo sido reconhecidos como sujeito com direito a uma parcela na divisão do bem comum, e portanto, esteja na disputa por efetivar o movimento da Política, ele não deixa de, ainda que de maneira mais frágil, ter condições de disputar essa divisão e buscar sua parte do bem comum, atuando assim no campo da Polícia.

O terceiro documento intitulado “Histórico do Nosso Sindicato – SINTE-PR” (SINTE-PR, 1992b), apresenta um aspecto de rascunho, com algumas correções feitas a caneta por sobre a digitação, e talvez possa ser um esboço ou um material inicial que resultou nos dois primeiros documentos. Apresenta aspectos parecidos com os documentos anteriores sobre as debilidades na organização, e desafios a serem superados. Entretanto, este é o único documento que apresenta informações sobre algum movimento anterior à formação da primeira entidade de representação dos funcionários de escola. Segundo o documento, a greve de 1986 teve um papel importante na criação da ASEEP. A greve fora iniciada pelos professores, que já contavam com uma entidade de representação da categoria, a APP – Sindicato, e os funcionários foram chamados a participar de uma assembleia geral dos professores em 14 de setembro de 1986, e aprovaram adesão à greve.

Em 86 num processo de greve dos professores fomos convidados a participar. Em 14/09/1986 em Assembleia Geral dos Professores em Maringá, entramos juntos na perspectiva de melhorias. Mas entramos na greve por emoção pelo barulho. Durante a greve não conseguimos negociar juntos, pois o governo solicitou que fosse separado e os professores, de imediato concordaram. Passaram de 2,2 salários mínimos para 3,0 salários mínimos de piso. Os servidores conseguiram 16% justificados como promoção de referências. Fundamos então a ASEEP em 09/11/86 era o máximo que pudemos fazer. Porque o servidor público não tinha sindicato? (SINTE-PR, 1992b).

Portanto, foi a experiência concreta de participar de uma greve, e por avaliar que não obtiveram ganhos significativos devido à falta de uma representação política organizada da categoria, que levou os funcionários de escola a fundarem a sua primeira associação cerca de 5 meses após a greve. Neste sentido, retomando Rancière (1996), podemos identificar que neste momento de greve é que os funcionários de escola, ainda sem uma identidade coletiva definida, começam a perceber que seu discurso frente ao Estado é mero ruído.

Esta experiência pode ser vista como um ponto de partida para a construção de uma consciência de classe entre os funcionários de escola, pois retomando este debate,

entendemos que “(...) a classe acontece quando alguns homens, como resultado das experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus”. (THOMPSON, 1987, p. 10). E é justamente essa articulação de interesses que se dá quando os funcionários de escola, a partir das experiências ligadas a greve, sentem a necessidade de se organizar a fim de articular seus interesses.

Essa ação modifica não só a relação dos funcionários de escola com a forma de se organizar, como também a percepção que eles tem sobre si, pois “(...) agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, a mesmo tempo, sua própria natureza” (MARX, 2013, p. 255). Desta forma, ao interagir com a realidade concreta que a greve lhe apresentou, a relação com os professores e sua entidade, e com o Estado, os funcionários de escola começam a estabelecer uma identidade para si, se eles entram na greve “pelo barulho”, saem dela com uma inquietação que esta experiência concreta lhe colocou. Assim, se a unidade na greve de 1986 com os professores se estabeleceu como ruído, e a criação da ASEEP se coloca como um primeiro passo na construção de um discurso reconhecido pelos demais sujeitos.

Como a necessidade de construir uma organização dos funcionários de escola é percebida por eles a partir da relação direta com a APP – Sindicato nesta greve, esse pode ser um dos elementos para ajudar a compreender porque a construção da identidade dos funcionários de escola e de sua organização sindical vai em direção à educação e aos professores, em vez de se aproximar dos demais servidores públicos.

Este terceiro documento também nos apresenta um elemento importante para compreender a troca de nome do sindicato aprovada no I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná. A troca do nome se deu por dois motivos: um técnico, pois já existia um SINSEPAR, que organizava as secretarias do estado do Paraná, e por um motivo político, que buscou não utilizar mais a denominação servidor, devido à referência que este termo faz à servidão. E seu lugar decidiram utilizar a denominação trabalhadores da educação, o que pode demonstrar a busca por uma consolidação de identidade da categoria sem perder a perspectiva mais ampla de classe trabalhadora, além de ser uma denominação, já defendida pela CNTE, e que coloca os funcionários de escola no mesmo campo que os professores, o que também estava em consonância com a concepção defendida pela CUT.

TROCA DE NOME DUAS RAZÕES

1ª) Técnica – Já existia um outro SINSEPAR – Sindicato das Secretárias do Paraná (Secretárias de escritórios que prestam serviços a chefes) e estava dando confusão na documentação.

2ª) Política:

Por uma razão histórica da palavra Servidores.

A princípio Servidores vem do período feudal, aonde os senhores feudais, donos de grandes propriedades, isto é após o período escravagista (3º período ou 3º modo de produção) donos de grandes extensões de terra, arrendavam essas terras às pessoas e ainda esses trabalhadores tinham que alguns dias por semana cuidar das necessidades básicas do seu Senhor, tais como fazer limpeza e outros serviços domésticos rotineiros dos palácios – eram chamados servos (SINTE, 1992b).

Mesmo que a compreensão histórica seja limitada, o fato é que naquele momento os funcionários de escola fizeram a leitura de que o termo servidor não contemplava a identidade que eles haviam construído até o momento, e que o termo que expressava isso da melhor forma era trabalhador.

Podemos perceber, portanto, que a representação coletiva dos funcionários de escola, apesar de ganhar caráter institucional somente a partir de 1986 com a criação da primeira associação, não pode ser demarcada de maneira estática a partir deste fato. Contraditoriamente, esta institucionalização é resultado de um processo de construção de um sujeito coletivo que a precede, a própria participação dos funcionários na greve anterior: à criação da ASEEP é um sinal de que este movimento já ocorria.

O período de 1986 até 1991, que abrange desde a fundação da ASEEP até o final da primeira gestão do SINTE-PR, pode ser considerado um período de consolidação de uma representação institucional dos funcionários de escola, pois ainda que apresentem inúmeras debilidades enquanto organização, apresentadas nos próprios documentos da entidade, ao fim deste período se estabelece um programa mínimo sobre qual o caráter que se pretende construir, expresso na sistematização do I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná, onde se delimitou o plano de ação e indicou a filiação a uma central sindical, CUT, delineando uma concepção de organização, entre outros fatores que contribuem para consolidar, além da representação institucional, a identidade e o discurso da categoria ao longo do tempo.

Esse processo consiste na consolidação do primeiro ponto que destacou-se a partir de Rancière (1996), Sader (1988) e Thompson (1987) como sendo constituinte da construção de um sujeito coletivo na disputa pelas políticas públicas, ponto este que consiste na consolidação de um discurso que legitime a construção de uma identidade para dentro da categoria, o que se estabelece com a consolidação do SINTE-PR enquanto sindicato.

3.1 - A CONSTRUÇÃO DO ATOR POLÍTICO: A UNIFICAÇÃO ENTRE SINTE-PR E APP-SINDICATO

Um olhar mais atento para o processo de unificação entre o SINTE-PR e a APP – Sindicato é fundamental para compreendermos como os funcionários de escola se consolidam como um sujeito coletivo, colocando-se na disputa pelas políticas educacionais, tanto no que diz respeito à materialidade que os unifica, quanto na construção da identidade de classe e na consolidação de um discurso que legitime suas demandas.

Quanto à materialidade que os unifica e a formação da identidade de classe, o processo de unificação contribuiu no sentido de, ao reforçar a delimitação no campo da educação, auxilia numa maior sistematização e organização das demandas coletivas e articulando-as entre si e contra o Estado, no processo de organização da luta.

No que diz respeito à consolidação do discurso que legitima as demandas, o processo de unificação com o sindicato dos professores representa um importante avanço no sentido de consolidar o reconhecimento dos funcionários de escola como trabalhadores da educação, pois isto representa um reconhecimento de igualdade por parte dos atores que historicamente foram reconhecidos como os únicos trabalhadores em educação, os professores, e o fato de, após a unificação, passarem a ter sua pauta defendida pela APP – Sindicato, entidade que já havia conquistado a legitimidade na defesa dos trabalhadores da educação e da educação pública no Paraná, colocando os funcionários de escola em outro patamar.

Retomando Rancière, que afirma que na divisão simbólica dos corpos existem duas categorias:

aqueles a quem se vê e a quem não se vê, os de quem há um logos — uma palavra memorial, uma contagem a manter —, e aqueles acerca dos quais não há logos, os que falam realmente e aqueles cuja voz, para exprimir prazer e dor, apenas imita a voz articulada.(RANCIÈRE 1996, p. 42).

Podemos identificar que o movimento de unificação coloca os funcionários de escola, sujeito que lutava para que suas pautas deixassem de ser ruído e fosse entendida como voz articulada, na disputa pelas políticas educacionais, junto aos professores, sujeito que já há muito tempo era reconhecido como detentor de um logos, que tinham seu direito a uma parcela nessa disputa reconhecido.

Nesse sentido, quando os funcionários de escola assumem a denominação de trabalhadores em educação, eles apresentam um elemento universalizante que os unifica

com os professores, o que lhes permite mais do que uma aproximação e unificação, mas em certa medida uma apropriação do reconhecimento como sujeito com direito a uma parcela na divisão do bem comum, que os professores já usufruíam.

Dada a carência de documentos e estudos que registrem este processo de unificação das entidades de representação sindical de professores e funcionários da rede estadual de educação do Paraná, buscaremos fazer este percurso utilizando, além dos registros do SINTE-PR o Jornal 30 de agosto, publicação oficial da APP – Sindicato.

A unificação das entidades sindicais de professores e funcionários, aprovada pelo SINTE-PR como política da entidade no I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná, efetiva seus primeiros passos no ano de 1991, onde conforme consta no balanço da gestão da APP-Sindicato presente no jornal “30 de agosto” Nº 4 (APP – SINDICATO, 1991a), no dia 19 de fevereiro foi um seminário entre APP-Sindicato e SINTE-PR para dar início ao debate sobre a unificação das entidades.

“SEMINÁRIOS...10 – Da APP-Sindicato e SINTE-PR início de discussão sobre a Unificação no Paraná. (19/02/1991)” (APP – SINDICATO, 1991a, p. 4).

Essa aproximação se dá num contexto nacional de debates sobre a unificação das entidades de representação de professores e funcionários, impulsionada pela CNTE, como podemos perceber no registro da reunião do Conselho Nacional de Entidades (CNE) que ocorreu no dia 22 de agosto de 1991. Conforme consta no jornal “30 de agosto” Nº 6 (APP – SINDICATO, 1991b), entre seus encaminhamentos estava a construção de um seminário nacional para debater a unificação das entidades sindicais de todas as categorias da educação, precedidos de seminários estaduais.

Foi aprovado, ainda, a proposta de realizar um Seminário Nacional chamando as quatro categorias que constituem a CYTE (sic) para discutir a questão da unidade, de especificidade e de ordem geral. A diretoria deverá apresentar no próximo CNE, proposta de realização do referido encontro. Independente da realização do Seminário que seja previsto um Encontro Nacional de Formação para os administrativos. A proposta da Diretoria para o encontro dos quatro segmentos deverá prever encontros estaduais anteriores ao evento. Cada entidade deverá enviar a CNTE, com antecedência, os encontros que realizará nesse segundo semestre para que a Diretoria possa marcar a data do Encontro Nacional. (APP – SINDICATO, 1991b).

O movimento de aproximação entre as duas entidades começa a se refletir em ações concretas nos anos seguintes. Podemos perceber isso, por exemplo, nas pautas apresentadas pela APP-Sindicato ao Plano Decenal de Educação em 1994, registradas no jornal “30 de Agosto” Nº20 (APP – SINDICATO, 1994a), no eixo sobre sustentação social dos projetos pedagógicos inovadores, onde se defende um maior número de

funcionários de escola, mas principalmente no eixo sobre valorização profissional, em que aparece o termo “profissionais da educação” em vez de simplesmente professores, o que pode demonstrar a existência de um debate interno sobre a necessidade de uma valorização profissional para além dos professores.

Sustentação Social dos Projetos Pedagógicos Inovadores

- Material Pedagógico;
- Infraestrutura material;
- Recursos Humanos – funcionários em maior número;
- Espaço para discussão sobre a experiência inovadora.

Valorização do Profissional da Educação

- Política salarial com a instituição de um piso salarial suficiente para atender as necessidades básicas do profissional da educação conforme prevê o artigo 7º da Constituição Federal, em seu inciso IV, que segundo o cálculo do DIEESE deveria ser CR\$ 646.793,00, em abril.
- Concurso público a cada dois anos;
- Plano de cargos e salários para os trabalhadores das escolas;
- Ampliação do quadro de trabalhadores das escolas;
- Hora-atividade remunerada para professores;
- Pagamento pela maior habilitação. (APP – SINDICATO, 1994a).

Atividades de lutas conjuntas também começam a aparecer neste processo. As edições 21 e 23 do “30 de agosto” (APP – SINDICATO, 1994b – 1994c), trazem exemplos destas ações. A primeira relata uma campanha de luta unificada por melhores salários e condições de trabalho, entre professores e “funcionários administrativos das escolas”. E a segunda apresenta que a construção para o Ato de 30 de agosto foi realizada em conjunto pelas duas entidades.

Já em 7 de março tentamos negociações e fizemos a entrega coletiva da pauta de reivindicações no Palácio Iguaçu. Em abril, estivemos em uma audiência coletiva, com professores, servidores administrativos das escolas, pais, estudantes, numa audiência coletiva com o Secretário de Educação, Olivir Gabardo, entregando um dossiê sobre a situação das escolas e cobrando o preenchimento urgente das vagas de professores. Em 1º de junho, junto com os demais sindicatos de servidores, estivemos novamente em frente ao Palácio Iguaçu, cobrando do governador uma resposta às nossas reivindicações. (APP – SINDICATO, 1994b, p. 1).

E sobre a construção do ato de 30 de agosto

Esse 30 de agosto marca mais um passo da campanha unitária de todas as categorias do serviço público. A necessidade de um movimento em conjunto de todo o funcionalismo ficou evidenciada na manifestação realizada em 1º de junho, data-base dos servidores. Com aquele ato conseguimos apresentar ao governo nossas reivindicações. Algumas conversas e parcas definições. Uma delas jogava para agosto a negociação sobre os salários. O governo ainda não apresentou nada. (APP – SINDICATO, 1994c, p. 1).

Porém, este processo de aproximação entre as duas entidades não se dá de forma linear e em um único sentido, como toda construção política se efetiva entre idas e vindas, avanços e retrocessos. Exemplo disto pode ser notado no jornal “30 de agosto” Nº 25 (APP – SINDICATO, 1994d), onde ao relatar a realização do V Congresso da APP-Sindicato, se faz o registro de uma série de entidades sindicais e intelectuais que estiveram participando do debate sobre sindicalismo e conjuntura, e nenhuma menção à presença do SINTE-PR, o que nos demonstra que a aproximação entre as entidades ainda era incipiente, pois ou o SINTE-PR esteve presente e não teve espaço de intervenção, e sua presença não foi registrada, demonstrando pouco peso político no processo, ou nem esteve presente.

Pela manhã de 20 de outubro, haverá um painel sobre sindicalismo onde será debatida a atuação dos sindicatos, confederações e centrais sindicais. As atrações são o presidente da CUT, Vicente Paulo da Silva (Vicentinho), Carlos Abicalil, secretário de assuntos Educacionais da CNTE, Jorge Lorenzetti, da Escola Sul da CUT e Ana Maria Cruz, presidente da CUT – Paraná.

À tarde, Claus Germer, professor da UFPR, Marcos Cordioli, historiador e professor da Fesp, Nelson Karam, economista do DIEESE, e Milena Martins da UFPR, debaterão o atual panorama político, econômico e social da nova ordem mundial, no Brasil e no Paraná. É nesse cenário de interesses diferentes e contraditórios que travamos nossas lutas. (APP – SINDICATO, 1994d)

Olhando para este acontecimento à luz do que nos apresentou Rancière (1996), verificamos que o discurso construído pelos funcionários, ainda que possa ter se consolidado de dentro da categoria, frente aos professores, e a sua entidade ainda soasse como ruído, e o desafio colocado neste momento ainda é o de fazer Política, ou seja, se alterar seu status de sem-parcela, para com parcela diante dos professores.

O debate sobre a unificação começa a aparecer de maneira mais objetiva nos registros da APP-Sindicato a partir do VI Congresso, realizado entre os dias 26 e 29 de outubro de 1995, em Foz do Iguaçu, como demonstra a nota de anúncio do congresso presente no jornal “30 de agosto” Nº 36 de outubro daquele ano. (APP – SINDICATO, 1995a)

Outra proposta que será apreciada pelos congressistas é a organização da nossa categoria por ramo de atividade. No caso, da educação. Um dos passos será a unificação da APP-Sindicato com o SINTE-PR, que representa os funcionários das escolas e da Secretaria de Educação, criando-se um sindicato de todos os trabalhadores em educação. (APP – SINDICATO, 1995a, p. 5).

Verifica-se que o debate que aparece nos documentos do SINTE-PR desde o I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná (SINTE-PR, 1991), referente a unificação por ramo de atividade, política defendida pela CUT, só aparece de forma oficial

no congresso da APP-Sindicato em 1995. Isso pode ser ligado ao fato de que só em 1993, com a eleição da chapa “OPA – Em defesa da Escola Pública” é que uma gestão que reivindicava a CUT e suas políticas chegou a direção da APP-Sindicato. (APP-SINDICATO, 1993, p. 1).

Durante este processo vemos que questões relacionadas aos funcionários e ao SINTE-PR começam a ganhar espaço na publicação oficial da APP-Sindicato. Tem-se como exemplo, na edição 38 de novembro de 1995, a publicação de uma nota sobre a eleição do sindicato dos funcionários, em que é relatado a eleição da chapa única, encabeçada por José Valdevino de Moraes, e que foi eleita com a meta de encaminhar a unificação das entidades.

Dias 28 e 29 de novembro serão realizadas eleições gerais no SINTE-PR, Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Estado do Paraná. Serão eleitos os membros da diretoria estadual e das diretorias dos Núcleos Sindicais Regionais. Concorre apenas uma chapa para o sindicato, com o nome “Em defesa do serviço público”, encabeçada por José Valdevino de Moraes, de Rosário do Ivaí, município de Ivaiporã. Terão direito a voto todos os funcionários da Secretaria Estadual de Educação filiados ao SINTE-PR até maio deste ano.

A diretoria que está em fim de mandato é comandada por Maria Lúcia Ferreira. Segundo a presidente do SINTE-PR, a atual direção atingiu sua meta de consolidar a organização da categoria em todo o estado do Paraná.

A próxima direção terá como tarefa preparar o sindicato para a unificação de todos os trabalhadores em educação, funcionários de escola e professores numa única entidade sindical. Este processo resultará de uma negociação que as Diretorias do SINTE-PR e APP-Sindicato realizarão até 1997. E deverá ser acompanhado da unificação da luta desses trabalhadores, que já se inicia na manifestação programada para o dia 30, com a participação de professores e funcionários. (APP – SINDICATO, 1995b).

Contudo, apenas no VII Congresso da APP-Sindicato, realizado entre os dias 24 e 26 de outubro de 1996, é que temos aprovado como política da entidade a unificação, estabelecendo-a como meta no Plano de Ação para a próxima gestão. A edição nº 52 do jornal “30 de agosto”, de março de 1997, traz um detalhamento de como este processo deve ser construído no ano seguinte. A meta é a criação de uma Comissão Estadual de Unificação, até o mês de março, e a construção de seminários regionais que debatam a unificação ainda no primeiro semestre. Para o segundo semestre, conforme destacado no Plano de Ação, consta a realização de um Seminário Estadual Unificado em por fim, a realização do Congresso de Unificação em outubro. (APP-SINDICATO, 1997a).

De acordo com as deliberações do VII Congresso da APP-Sindicato, deverá ser encaminhado este ano a unificação da entidade com o SINTE-PR, sindicato dos funcionários das escolas. O tema vem sendo discutido desde 1994 nos congressos dos professores. A maioria dos estados brasileiros já realizaram a unificação.

Formar um sindicato único de professores e servidores significa, entre outras coisas, aprimorarmos entre outras coisas a construção de um ramo de atividade, que no nosso caso é o ramo da educação. Estaremos fortalecendo nossa luta em defesa da escola pública, aumentando nosso poder de pressão e negociação, estaremos superando o corporativismo e construindo um relacionamento mais humano na escola. Além do mais, lutaremos juntos pela profissionalização e valorização de todos os funcionários e trabalhadores em educação.

O congresso de unificação está marcado para outubro, após debates sobre o tema em todo o Estado. Seminários regionalizados ocorrerão a partir de abril. O Seminário Estadual Unificado será no segundo semestre. Até o final de março será criada uma Comissão Estadual de Unificação.

Este processo deve ser bem estudado. A unificação por fusão simples pode não produzir os efeitos esperados. As duas direções concordam que a união deve ocorrer com a unificação das lutas.

O debate está aberto... (APP – SINDICATO, 1997a).

Neste momento vemos ser construído o segundo movimento que identificamos no processo de consolidação dos funcionários de escola enquanto sujeito coletivo na disputa política, que se trata do movimento de consolidar um reconhecimento como trabalhadores em educação por parte professores.

O ano de 1997 torna-se, então, um ano de disputa em torno do projeto de um sindicato unificado, pois se os dirigentes sindicais a partir de suas concepções sindicais, balizadas pela CUT e CNTE, já estavam convencidos de que este era o caminho a ser seguido, tornando necessário fazer o debate com a base das categorias, para que o processo de unificação tivesse sucesso.

Podemos ver esse processo de convencimento da base expresso nas edições 54 e 55 do jornal “30 de Agosto” (APP – SINDICATO, 1997b – 1997c). Na primeira temos uma matéria com uma denúncia importante para a luta dos funcionários, que é sobre o processo de terceirização implementado pelo governo Jaime Lerner na contratação de funcionários de escola através das ADEJAS (Associação dos Diretores das Escolas Públicas de Educação de Jovens e Adultos), que possuíam fachada de entidade assistencial, sem fins lucrativos, que prestariam assessoria às escolas públicas, mas que constituíam, na prática, empresas privadas para contratações terceirizadas de funcionários. Tratava-se, portanto, de um movimento para consolidar entre professores e funcionários o discurso que legitimava a unificação das duas categorias.

O governo do Estado não vem mais realizando concurso público para a contratação de servidores para as escolas. Sequer tem promovido testes seletivos para empregá-los pelo regime CLT. A opção feita pela Secretaria de Educação foi terceirizar os serviços gerais e administrativos das escolas. (APP – SINDICATO, 1997b).

Ainda na edição 54 temos também um artigo defendendo a existência de um sindicato unificado, com a citação da fala do vice-presidente da CNTE, Francisco das Chagas Fernandes, que afirma que “(...) a unificação dos trabalhadores em educação é um processo que a CNTE vem desenvolvendo em quase todos os Estados desde 1988” (APP – SINDICATO, 1997c, p. 10). Afirma ainda que “(...) a prática mostrou que era muito mais forte um sindicato único do que cinco ou seis dividindo a categoria” (Idem).

Assim, na edição 54, ao mesmo tempo que trazem como matéria uma pauta importante para os funcionários, mostrando que a entidade dos professores está atenta as suas pautas, traz uma fala do vice-presidente da CNTE relatando que e a unificação faz parte da política da confederação há mais de uma década e que a prática se mostrou acertada.

Já a edição 55 traz uma entrevista com o professor Luiz Carlos Paixão, secretário de Políticas Sindicais da APP-Sindicato, que constrói sua fala também no sentido de dialogar com a categoria na busca pelo convencimento de que a política de unificação é correta. Em suas respostas busca deixar claro que a política de unificação faz parte de uma política da CUT, cuja a filiação tinha sido aprovada pouco tempo antes, e que esta política faz parte da afirmação do professor como pertencente à classe trabalhadora, argumento que segundo a própria entrevista foi central na decisão pela filiação a CUT, e que foi resgatado para ajudar nesse convencimento.

A entrevista com o professor Luiz Carlos Paixão (APP-SINDICATO, 1997c), ressalta ainda que, apesar de as lideranças já estarem convencidas da unificação, ainda existia uma certa resistência por ambas as categorias, e principalmente na base dos funcionários, onde muitos defendem a unidade na luta, mas não das entidades, devido ao receio de as pautas dos funcionários possam ser secundarizadas em um sindicato unificado.

Há aqueles que defendem a unificação das categorias apenas na luta, não a unificação das entidades. Esses têm medo que a luta dos funcionários não seja encaminhada por esse novo sindicato, deixando os servidores sem representatividade e força diante dos professores.

Esta é a maior polêmica. As demais são menores, como o nome da entidade, se a forma de contribuição será diferenciada, ou não. Mas todas estas questões serão esclarecidas com o avanço do debate e os medos e divergências serão superados. (APP-SINDICATO, 1997c).

Essa resistência por parte dos funcionários pode ter relação tanto com a preocupação do protagonismo dos professores, pois além de serem numericamente maiores, são historicamente reconhecidos como trabalhadores da educação, o que poderia acarretar que as suas pautas ficassem em segundo plano, quanto ter

influência de um processo de quase duas décadas, onde os funcionários de escola se movimentaram para construir e consolidar uma identidade própria, que resultou na construção de sua própria entidade de representação.

Voltando um pouco nos documentos do SINTE-PR (SINTE-PR. 1992b), vemos que a percepção da necessidade de se organizar se dá a partir de uma experiência de greve junto aos professores em 1986, que não trouxe resultados satisfatórios para os funcionários, sendo natural, desta forma, que houvessem questionamentos sobre o porquê seria vantajoso uma unificação neste momento.

Por fim, na busca pelo convencimento, Paixão (APP-SINDICATO, 1997c) apresenta algumas experiências de unificação que já estavam se efetivando, como no Rio de Janeiro, onde vários núcleos eram dirigidos por funcionários; no Rio Grande do Sul onde existia uma luta conjunta na área de saúde, e nos estados do Mato Grosso do Sul, Espírito Santo e Tocantins, onde a unificação fortaleceu a luta pela profissionalização.

Temos experiências válidas nesses sindicatos. No Rio de Janeiro, por exemplo, estão desenvolvendo uma campanha de valorização dos funcionários e isto está fortalecendo a organização deles dentro do sindicato. Diversos núcleos são dirigidos por funcionários. No Rio Grande do Sul, professores e funcionários estão fazendo um trabalho conjunto na área de saúde, que é belíssimo. No Mato Grosso do Sul, Espírito Santo e Tocantins, entre outros estados, a ação busca a profissionalização da categoria. (APP-SINDICATO, 1997c).

A entrevista é finalizada com um chamado para uma mobilização que seria realizada no dia 12 de agosto de 1997, onde as escolas deveriam utilizar as duas últimas aulas para a realização de um debate entre professores e funcionários sobre a unificação do sindicato e as relações profissionais entre as duas categorias no interior da escola, o que demonstra que, ainda neste momento, o desafio estava relacionado à consolidação de um discurso que unificasse as demandas e as legitimasse para dentro e para fora da categoria.

A edição 55 também apresenta o regulamento do Congresso de Unificação marcado para ser realizado entre os dias 30 de outubro e 1 de novembro daquele ano, em Praia de Leste no litoral do estado. A unificação aprovada nesse congresso foi ratificada em 1998 por um congresso do SINTE-PR e por uma assembleia geral de unificação realizada em Ivaiporã, no dia 25 de abril, onde oficialmente a APP – Sindicato passou a denominar-se APP – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná, representando professores e funcionários de todo o estado.

Ainda no processo de pré unificação vemos, através dos debates registrados no jornal “30 de Agosto”, a realização de dois movimentos por parte da direção do sindicato a

fim de se consolidar, na prática, esta unificação das categorias, que se estende após os congressos que consolidam a criação de um único sindicato.

O primeiro, no sentido de romper o que Rancière (1996) coloca como primeiro passo para um sujeito se estabelecer na disputa política, ou seja, ser reconhecido pelos demais sujeitos da disputa como um sujeito com direito a uma parte nesta disputa. Assim, para além de convencer o governo, era preciso também convencer a própria categoria dos professores que os funcionários também constituíam sujeito com direito a uma parte na disputa pelas políticas educacionais.

E é nesse sentido que vemos, já na edição 58, o então presidente da APP - Sindicato reforça o desejo em “(...) organizar um roteiro de viagens para cobrir todo o estado para mostrar para os professores que porventura oferecem resistência, de que não tem nada a temer.” (APP-SINDICATO, 19973e). Isso demonstra que, se por um lado, a concepção de que os funcionários de escola são educadores, e sujeito com direito a uma parte na disputa pelas políticas educacionais, já tinha naquele momento avançado ao ponto das direções sindicais encaminharem um processo de unificação entre as entidades, ainda era necessário, também entre os professores, que esta concepção se estabelecesse na base da categoria, onde aparentemente ainda havia certa resistência quanto ao processo de unificação. Desta forma, o processo de unificação contribuiu para a consolidação de uma identidade de classe dos funcionários de escola que se estabelece em relação aos professores, e também para o estabelecimento de um discurso que legitima as demandas dos funcionários de escola frente aos professores e à sociedade como um todo.

A mesma edição 58 ainda traz para a base da categoria o argumento de que o processo de unificação, iniciado em 1996, faz parte de uma tendência nacional, fomentada a partir da CNTE, e que até aquele momento apenas os estados do Paraná, São Paulo e Distrito Federal não haviam consolidado o processo de unificação, colocando assim um argumento de conjuntura nacional no processo de convencimento da categoria.

O Congresso Extraordinário de Unificação entre o SINTE e a APP-Sindicato solidifica um processo de discussão travado desde o início da década de 90 e que ganhou força em 1996. A união de forças é uma tendência nacional. Apenas três Estados (Paraná, São Paulo e Distrito Federal) ainda não consolidaram o sindicato único da educação. (APP-SINDICATO, 1997e).

Esse debate sobre a importância de unidade das categorias segue, sendo pautado pelo sindicato nos anos seguintes à unificação. Entre os anos de 1999 e 2000 temos

algumas capas do jornal (edições 68, 69 e 75) que destacam que a categoria é composta por professores e funcionários e ressaltam que desta união vem a força da categoria.

O segundo movimento que vemos surgir nesse processo é no sentido da materialidade na constituição do sujeito coletivo, debate trazido por Sader (1988) que define sujeitos coletivos como “(...) uma coletividade onde se elabora uma identidade e se organizam práticas através das quais seus membros pretendem defender seus interesses e expressar suas vontades, constituindo-se nessas lutas.” (1988, p. 55), e por Thompson (1987) no sentido de que a identidade de classe é uma construção histórica, que acontece como resultado das experiências comuns dos sujeitos, que articulam interesses coletivos contra outros sujeitos com interesses opostos ao seu.

Esses dois movimentos consolidam a passagem da Política para a Polícia, pois a unificação das entidades sindicais, resultado do reconhecimento por parte dos professores dos funcionários de escola como um sujeito com direito a uma parcela na disputa pelas políticas educacionais, confere aos funcionários de escola o reconhecimento que os professores já haviam conquistado perante a sociedade e ao Estado. Desta maneira, o discurso dos funcionários de escola, que através de seu sindicato isolado soava como ruído, a partir da consolidação de um sindicato unificado passou a soar como audível tanto frente ao governo quanto à sociedade como um todo.

4 O SUJEITO COLETIVO NA DISPUTA DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS!

O processo de unificação entre professores e funcionários não se encerra com a formalização das duas categorias em uma única entidade sindical. Este processo, como já vimos anteriormente, é contínuo e não linear. Portanto, é na construção de uma luta conjunta que se consolidará uma noção de ação coletiva e uma identidade de classe que contemple ambas as categorias.

E esse sentido de construir tanto uma noção de sujeito coletivo que agregue professores e funcionários, quanto uma identidade de classe a partir de uma pauta material, a luta pelos Planos de Cargos e Carreiras (PCCS) começa a ganhar visibilidade a partir de 1998, onde na edição 61 (APP-SINDICATO, 1998a) é apresentado princípios defendidos tanto pelo SINTE-PR quanto pela APP – Sindicato para a construção dos PCCS, e uma denúncia sobre a postura da SEED em esvaziar a comissão conjunta com sindicatos que deveria debater os PCC.

A Secretaria Estadual de Educação não quer que avance a comissão paritária de trabalho para elaborar o PCCS. Na primeira reunião, ocorrida em fevereiro deste ano, a APP – Sindicato, o SINTE e a SEED estabeleceram dois pressupostos básicos para nortear o projeto: que o PCCS contemple todos os trabalhadores em educação e que sua elaboração tenha como ponto de partida os direitos já previstos pelo Estatuto do Magistério e pelo atual plano. Também ficou definido que os representantes das duas partes se reunirão uma vez por semana. No último encontro realizado no dia 2 de abril, a APP-Sindicato apresentou os princípios propostos pela categoria, uma proposta de cronograma de trabalho da comissão e as propostas de negociação. No entanto, a receptividade da SEED foi desapontadora. O ex-superintendente Luiz Walter Schalusniak – agora Paraná Educação – não compareceu ao encontro. A chefe do GRHS, Margaret Ducat, disse que a prioridade da Secretaria é “efetivar a Paraná Educação”. Além disso, os técnicos da SEED avisaram que não estão “preparados” para discutir o PCCS. (APP-SINDICATO, 1998^a)

A edição 62 ao convocar um seminário com professores e funcionários para debater os PCCS, ressalta ainda que “(...) a mobilização de professores e funcionários em torno da aprovação do PCCS será fundamental para melhoria da educação pública” (APP-SINDICATO, 1998b).

A edição 63 (APP-SINDICATO, 1998c) mostra que o debate sobre os PCCS ganha centralidade e amplitude no debate, haja vista que foram pautados na 18ª Sessão Temática do Fórum Paranaense em defesa da Escola Pública, realizado em Maringá de 28 a 30 de maio de 1998.

À tarde, com a presença da APP-Sindicato, houve debate sobre o “PCCS e a Paraná Educação”. Apesarem de terem sido convidados, os representantes da

entidade que pretende privatizar o gerenciamento da educação pública estadual não compareceram. (APP-SINDICATO, 1998c).

Tal fato demonstra que a preocupação era não só a de construir um projeto de PCCS que contemplasse os anseios da categoria, mas também fazer um enfrentamento diante da concepção de Administração Pública defendida pelo governo, que naquele momento implementava um processo de terceirização dos trabalhadores em educação.

É diante deste cenário que a edição 63 apresenta ainda, como resultado dos debates encaminhados pelo sindicato, uma proposta de PCCS que abrange professores e funcionários, materializando a articulação de interesses comuns em oposição aos interesses do estado, e também apresenta a luta pelos PCCS como meta estabelecida no III Encontro Nacional de Funcionários da Educação da CNTE, no sentido de garantir a profissionalização dos funcionários. Estes movimentos demonstram que nesse processo de construção de identidade de classe e sujeito coletivo na unificação das categorias, a disputa pelos PCCS tem uma materialidade central.

O projeto de PCCS elaborado pelos trabalhadores em educação procura estimular professores e funcionários de escola a uma qualificação melhor. Os professores devem ter condições de renovar a si e as suas práticas pedagógicas, com segurança na carreira e hora-atividade. Para os funcionários, mais que serventes, o projeto prevê a transformação em agente de educação, auxiliares qualificados do processo educativo. (APP-SINDICATO, 1998c).

Este projeto, que foi construído a partir de um significativo debate com a base da categoria, culminou em um seminário estadual para sua aprovação:

Nos dias 5 e 6 de junho, trabalhadores da educação de todo o Estado reuniram-se para concluir o processo de construção de um projeto de Plano de Cargos, Carreiras e Salários. Cerca de 700 profissionais participaram do seminário, realizado no Teatro do Colégio Bom Jesus, em Curitiba. (APP-SINDICATO, 1998c).

Diante de acordo com o governo, o projeto construído pelos trabalhadores em educação foi apresentado a Assembleia Legislativa do Paraná, como uma alternativa ao projeto defendido pelo governo.

Este projeto foi entregue a Assembleia Legislativa do Paraná, na sessão solene do dia 17 de Junho de 1998 (ver matéria ao lado). A direção da AP0P-Sindicato deseja que esta proposta seja a base para a lei que os deputados estaduais deverão aprovar. (APP-SINDICATO, 1998c).

O fato de os deputados estaduais receberem, em Sessão Solene, o projeto construído pelos trabalhadores em educação, mesmo diante de um projeto antagônico estar sendo construído pelo governo do estado, mostra que o discurso dos funcionários de escola, agora expresso junto com o dos professores, deixa de ser ruído e passar a ser audível pelas estruturas do Estado.

Podemos ter isso como referência de que os funcionários de escola superam o processo da Política, levando em conta que “(...) a política existe quando a ordem natural da dominação é interrompida pela instituição de uma parcela dos sem-parcela”. (RANCIÈRE 1996, pág. 26-27). Assim, neste momento, os funcionários de escola passam a ser percebidos pelo Estado como sujeito com direito a uma parcela. A ordem natural de dominação que os colocava fora desta disputa foi alterada.

Portanto, a partir de agora os funcionários de escola, organizados juntos com os professores, têm como desafio a disputa pela Política, considerando que “(...) a política é, na sua essência, a lei, geralmente implícita, que define a parcela ou a ausência de parcela das partes”. (RANCIÈRE 1996, pág. 42). Uma vez reconhecidos como sujeito com direito na disputa, cabe agora à disputa a fim de garantir a sua parcela.

Em consonância com este processo vemos que em nível nacional, a realização do 3º Encontro Nacional de Funcionários da Educação, organizado pela CNTE, se mostrou preocupado em consolidar uma articulação nacional dos funcionários de escola, no sentido de definir prioridades neste processo e disputa por uma parcela das políticas educacionais.

Mais de 200 trabalhadores em educação, em sua maioria funcionários de escola, participaram do evento realizado em Recife, de 27 a 29 de maio. A APP-Sindicato levou quatro representantes, todos funcionários.

A abertura do encontro, que teve como tema “Construindo a Identidade e a Organização dos Trabalhadores em Educação”, contou com a participação do presidente da CNTE, Carlos Augusto Abicalil, e representantes da CUT e de outras entidades.

Os participantes debateram a formação profissional, a organização por local de trabalho, a relação entre homens e mulheres na educação e fizeram um balanço do Departamento de Funcionários (DEFE).

Destaque – Na avaliação realizada pelo DEFE, a luta dos funcionários paranaenses ganhou destaque com a mobilização, realizada em abril, por melhorias salariais e de trabalho.

A unificação sindical e a luta pelo PCCS também fizeram parte da avaliação. (APP-SINDICATO, 1998c).

A materialidade, que cumpre um papel importante no processo de Política, tanto na unificação da categoria, na construção de uma identidade e discurso comum, quanto na aproximação com professores, segue importante na disputa pela Política, pois parte

importante dessa disputa é denunciar a precarização das condições de trabalho dos funcionários de escola.

A edição 64 do jornal “30 de Agosto” vem carregada deste tipo de argumento. As condições de trabalho são denunciadas a fim de pressionar o governo e conquistar apoio da sociedade com intuito de aprovar os PCCS.

Seja denunciando as condições precárias de merendeiras e zeladoras:

Merendeiras e zeladores sofrem com LER

Profissionais submetidos a temperaturas altas durante todo o dia, carregando peso acima de suas possibilidades físicas, em contato direto e permanente com produtos químicos como amônia e soda cáustica. Esta é a realidade dos servidores de escolas, que pode trazer consequências graves e irreparáveis para saúde.

As funcionárias que preparam a merenda passam o dia inteiro trabalhando expostas ao calor por irradiação, sem intervalos para que a temperatura corporal volte ao normal (...) (APP-SINDICATO, 1998d).

Ou ainda pressionando o governo sobre a falta de concursos públicos, e alertando a sociedade sobre os prejuízos que a falta de funcionários traz para o cotidiano escolar:

Falta de Funcionários Prejudica Escolas

A Secretaria de Educação não faz concurso para funcionários há mais de 12 anos e as escolas estão sofrendo com a falta de trabalhadores. O secretário de Educação, Ramiro Wahrhaftig, assume que o número de alunos da rede pública estadual aumentou mais de 20% os alunos (sic) sem ampliar o número de funcionários. Para o secretário isso significa “qualidade e eficiência”. Para os funcionários, representa problemas de saúde e para a escola, serviços administrativos, de higiene (sic), limpeza, segurança e pedagógicos cada vez piores (...) (APP-SINDICATO, 1998d).

Na página seguinte, ainda na edição 64 do jornal 30 de Agosto, após apontar os problemas relacionados à falta de funcionários nas escolas e das condições de trabalho precárias as quais estavam submetidos os funcionários de escola, o impresso traz uma matéria informando sobre o andar do projeto apresentado pela APP-Sindicato na Assembleia Legislativa do Paraná para regulamentação do Plano de Carreira para funcionários e professores, e divulga uma lista com número de telefone e fax de todos os deputados, fazendo um chamado para que a categoria cobre dos deputados apoio ao projeto.

O projeto de PCCS (Plano de Cargos, Carreiras e Salários) elaborado pelos trabalhadores em educação já está tramitando na Assembleia Legislativa. Agora, depende da aprovação dos deputados e da sanção do governador para entrar em vigor.

Se aprovado, o novo PCCS vai garantir hora-atividade, jornada de trabalho de 40 horas, ingresso exclusivamente por concurso público, entre outras conquistas. Agora é o momento de professores e funcionários de escolas procurarem os deputados estaduais de suas regiões, solicitando apoio deles ao projeto (...) (APP-SINDICATO, 1998d).

Considerando Polícia como o “(...) conjunto dos processos pelos quais se operam a agregação e o consentimento das coletividades, a organização dos poderes, a distribuição dos lugares e funções e os sistemas de legitimação dessa distribuição”. (RANCIÈRE 1996, pág. 41), nitidamente essa movimentação na disputa pela aprovação dos PCCS faz parte deste processo.

Nos anos seguintes a atuação da APP-Sindicato segue nesta disputa pelos PCCS, e no caso específico dos funcionários de escola, a busca por reafirmar a condição dos mesmos como parte da categoria dos trabalhadores em educação, tanto para dentro quanto para fora era constante, como vemos nas capas das edições 68, 69 e 75, respectivamente de junho e agosto de 1999, e de junho de 2000.

Escolas param em defesa do ensino público
Cerca de 15 mil professores e funcionários de escolas foram às ruas no dia 17
No dia 17 de junho a grande maioria das escolas públicas do Paraná pararam.
Informações recebidas dos Núcleos Sindicais apontam para um índice que beira a 80%
Porque lutamos pelo PCCS
A aprovação do PCCS será fundamental para que acabe o ataque do governo contra os direitos dos professores e funcionários de escolas. (APP-SINDICATO, 1999a).

A edição 69 dava destaque para a jornada em defesa da escola pública, construída por professores e funcionários de escola, e chamava para o ato anual de “30 de Agosto”, convidando professores, funcionários e a população em geral para escreverem cartas ao governador, atentando para o fato de “A escola pública que queremos, escreva para o governador em defesa da educação e do educador”(APP-SINDICATO, 1999b).

Na capa da edição 75, o destaque foi para a grande greve, a primeira após a unificação.

Greve Mostra a Força da Educação
Professores e funcionários das escolas estaduais promoveram de 10 de maio a 17 de junho uma bem-sucedida greve da categoria. Do ponto de vista da adesão social, esta foi a maior da história.
Nesta edição do jornal 30 de Agosto, nós contamos como foi esse movimento, que não acaba aqui. No dia 30 de agosto deste ano será realizada assembleia estadual para avaliar o cumprimento do acordo que poderá definir o retorno da greve. (APP-SINDICATO, 2000a).

Neste contexto em que se buscava consolidar a unidade de professores e funcionários, dar à categoria o discurso do reconhecimento dos funcionários de escola como trabalhadores em educação, além de pressionar o governo pela aprovação do PCCS, utilizando como tática a exposição das bases materiais precárias as quais os trabalhadores em educação estavam submetidos, é que na edição 78 do jornal 30 de Agosto temos dois elementos importante.

Primeiro um editorial sobre o 1ª Congresso Unificado dos Trabalhadores da Educação Pública, que ocorreria naquele mês. A linha deste editorial é a de contextualizar os ataques aos trabalhadores da educação em uma conjuntura de implementação de políticas neoliberais que atacavam toda a classe trabalhadora naquele momento, aproximando assim as pautas dos educadores aos demais setores da classe trabalhadora.

Editorial

O 1ª Congresso Unificado dos Trabalhadores da Educação Pública, que ocorre entre 1º e 3 de dezembro de 2000, se insere num momento histórico singular não só de nossa trajetória enquanto trabalhadores da Educação, mas de todos os que vivem de seus salários, os trabalhadores da cidade e do campo. Apesar de vitórias eleitorais, particularmente aqui no Paraná, onde as forças de oposição, especialmente o PT, obtiveram vitórias muito expressivas, não conseguimos ainda derrotar os pilares da ordem neoliberal que continua impondo sua lógica perversa – aumento da taxa de lucros, arrocho salarial, privatização do Estado, desnacionalização de nossa economia, etc.

Para a educação pública paranaense, preparam um pacote de medidas como: ampliação das contratações via Paraná Educação, aumento da contribuição dos inativos, aprofundamento da exclusão dos mais pobres através de projetos como Correção de Fluxo, aceleração, encerramento dos cursos profissionalizantes, ensino a distância, incentivo a promoção automática, etc. Além do mais, o governo jogou nossa aposentadoria para a Paraná Previdência, engendra uma proposta para reduzir o porte das escolas, o que levará a demissões de funcionários e professores, tentando a todo custo reduzir a grade escolar, o que levará a redução da oferta de conhecimento e redução da oferta de matrículas. (APP-SINDICATO, 2000b).

Nesta mesma edição, destaca-se ainda que o ano de 2000 foi o ano da primeira campanha salarial específica para funcionários de escola, com o mote “Lerner, até quando nosso contracheque será espelho da fome?”. A campanha destacava não só a questão salarial como as condições precárias de trabalho dos funcionários.

Ignorados pela SEE, com um dos salários mais vergonhosos pagos pelo governo do Estado, os funcionários de escola organizaram manifestação na SEAD (Secretaria de Administração) para cobrar vale-transporte, maior valor para o vale alimentação e melhoria nos salários. (APP-SINDICATO, 2000b).

Outro elemento que cumpriu papel importante neste processo foram os espaços de formulação coletiva das políticas e pautas para o sindicato, como, por exemplo, nos mostram as edições 80 e 82. A partir do ano de 2001 começam a se estabelecer seminários e encontros estaduais de funcionários, e estes espaços se constituem em lugares onde se elaboram identidades, organizam práticas para defender seus interesses e expressar suas vontades e organizam as experiências comuns, articulando seus interesses em disputa com os demais sujeitos.

A APP – Sindicato organizará, em 3 de março, em Curitiba, seminário com os secretários de funcionários de escola dos Núcleos Sindicais para discutir o trabalho de organização, formação e capacitação da categoria em 2001 ... A pauta dos trabalhos é a seguinte: 1. Abertura; 2. Apresentação do projeto para capacitação dos funcionários; 3. Debate; 4. Apresentação e discussão do calendário para os seminários regionais; 5. Plano de lutas para 2001. (APP-SINDICATO, 2001b).

A edição 82 traz um posicionamento político sobre a realização dos seminários regionais de funcionários de escola.

Seminário busca valorização dos Funcionários de Escola
Reforçar a luta contra terceirização, pela implementação do Plano de Cargos, Carreiras e Salários (PCCS) e por concurso público para ingresso na carreira são os objetivos da APP-Sindicato ao organizar a agenda de seminários regionais destinados aos funcionários de escola.
Tais objetivos servem para modificar a visão de que funcionário é acessório no processo educativo. No lugar desta consciência, ainda muito assimilada, os seminários mostrarão que este segmento está inserido no processo educativo, portanto faz parte dele, também educa, seja no trabalho de serviços gerais, na administração da escola ou em outros trabalhos.
Ainda em maio haverá seminários em Londrina, no dia 17, e Ponta Grossa dia 24. Em Curitiba, Maringá e Francisco Beltrão já foram realizados seminários. (APP-SINDICATO, 2001c).

Novamente vemos nas políticas sindicais implementadas e nos posicionamentos públicos da APP-Sindicato, a busca por consolidação do discurso de que os funcionários de escola são educadores, tanto para dentro quanto para fora da categoria, ao mesmo tempo que busca pressionar o governo para um reconhecimento legal dos mesmos.

Ainda não tivesse um reconhecimento legal sobre a especificidade do trabalho dos funcionários de escola, as movimentações dos funcionários de escola, enquanto sujeito coletivo na disputa pelas políticas educacionais, agora em conjunto com os professores, faz com que suas pautas comecem a ser reconhecidas como legítimas.

TC vai cobrar concurso público para professores e funcionários de escolas
O presidente do Tribunal de Contas, ordenou ao TC estudo para apurar as contratações de professores e funcionários de escolas feitas pela SEED através de entidades privadas, como Paraná Educação e Adejas (Associações de

diretores de escolas públicas de ensino de jovens e adultos). O Tribunal inclina-se por decisão de cobrar da secretaria de Educação realização de concurso público para contratar profissionais em educação para a rede estadual. (APP-SINDICATO, 2001d).

Assim como a Assembleia Legislativa do Paraná já havia feito ao receber, em sessão solene, a proposta de PCCS dos professores e funcionários de escola, o Tribunal de Contas, ao cobrar o governo sobre a forma de contratação e a realização de concurso público para professores e funcionários de escola, também reconhece estes últimos como sujeito com direito a uma parcela nesta disputa, que vai no sentido do movimento da Política definido por Rancière (1996). Porém, também ao tomar essa posição influenciado pelas ações sindicais de professores e funcionários, também é resultado do processo de Polícia.

Como já foi afirmado, tanto o processo de Política quanto o de Polícia não acontece de maneira linear e contínua: ambos são construídos com idas e vindas, avanços e retrocessos. Nesse sentido, mesmo a CNTE tendo, desde sua fundação, a política de incentivar a unificação de sindicatos de professores e funcionários, ainda no seu XXVIII Congresso não aprovou a criação de uma secretaria de funcionários na direção da entidade.

No que se refere a mudanças no estatuto, houve críticas e muita polêmica, visto que a Articulação Sindical grupo majoritário na direção da CNTE, apresentou as propostas no segundo dia do Congresso. Parte dos congressistas avaliou que as mudanças não deveriam ter sido feitas neste momento, visto que faltou tempo para as propostas serem aprofundadas. Os estados não puderam discutir pois as propostas foram apresentadas apenas no segundo dia do evento. Uma das principais críticas diz respeito aos funcionários de escolas, que reivindicam a criação de uma secretaria específica, o que não ocorreu, embora tenham sido criadas três novas secretarias, a de Organização, a de Direitos Humanos e a de Projetos e Cooperação. (APP-SINDICATO, 2002a).

Ainda que o relato indique que a não criação da secretaria esteja mais relacionada às disputas políticas internas da CNTE do que com um problema de concepção propriamente dito, o fato é que mesmo após mais de 10 da fundação da entidade, e neste período tendo tido como uma de suas bandeiras centrais a unificação dos sindicatos, não havia entendimento de que uma secretaria de funcionários era necessária na direção da confederação.

Em relação ao governo do estado, embora este ignorasse o debate sobre PCCS, podemos ver que ação dos funcionários de escola começa a pautar as ações do governo. A criação do “Vale Aprimorar” é um exemplo disto.

Deve ser lançado em março e cada funcionário terá que fazer pelo menos 40 horas de curso a cada seis meses, para ter direito ao benefício. Os cursos poderão ser feitos em instituições públicas e gratuitas.

O secretário de Funcionários da APP-Sindicato, José Valdevino de Moraes, destaca que antes da criação de “vales disso, e vales daquilo”, é preciso resgatar a discussão do plano de carreira, que prevê cinco níveis de formação dos funcionários. (APP-SINDICATO, 2002b)

Mesmo que a pauta não fosse a proposta pelos funcionários de escola, ao propor uma política específica de bonificação para os funcionários de escola, o governo do estado, assim como a Assembleia Legislativa do Paraná e o Tribunal de Contas já haviam feito, também reconhece os funcionários de escola como sujeito com direito a uma parcela na disputa pelas políticas educacionais.

Entretanto, a pauta que vai centralizar a disputa com o governo nos próximos anos será pela aprovação do PCCS. Em 2003, agora com Roberto Requião (PMDB) no governo do estado, a APP-Sindicato busca retomar o debate sobre a aprovação do projeto construído pelos trabalhadores em educação, tanto que em maio daquele ano apresenta na edição 100 do jornal “30 de agosto”, de maneira detalhada o projeto que apresentaram anos antes na Assembleia Legislativa.

Projeto que define o cargo dos funcionários de escola como:

O Cargo Agente da Educação

É exercido de acordo com formação profissional específica, compreendendo o exercício das seguintes funções: técnico em multimeios, vigilância, secretaria, inspeção de alunos, serviço de limpeza e conservação e distribuição e elaboração de merenda. Entende-se por multimeios as atividades desenvolvidas em áreas especializadas da estrutura técnico-administrativa da escola, não incluída as atividades de docência e que concorram para seu desenvolvimento e complementação. (APP-SINDICATO, 2003).

Contudo, mesmo diante de todo o debate acumulado pelo sindicato, toda a construção feita pelos trabalhadores e toda a disputa feita frente ao estado, o governo Requião desmembra o debate sobre os PCCS, e aprova a Lei nº 103/2004 regulamentando o Plano de Cargo, Carreira e Salários apenas para os professores.

Essa ação do governo faz com que o sindicato reorganize uma proposta de PCCS somente para os funcionários, e reapresentou ao governo.

Nestas páginas você pode confrontar as formas de contratação que o Estado mantém com servidores atualmente com a proposta que a categoria elaborou em encontros e reuniões regionais e finalizou no 2º Encontro Estadual dos Funcionários da Educação.

A proposta da categoria foi entregue na Secretaria de Educação na mesma data do encontro, em 4 de junho. (APP-SINDICATO, 2004a).

Esta movimentação se dá um tanto quanto no sentido do que Gindin (2011) nos apresenta sobre como a ação sindical dos trabalhadores em educação se molda às estruturas do Estado, uma vez que a concepção construída pelos trabalhadores em educação era a de que, como categoria única, deveriam ter um PCCS único, porém diante da negativa do Estado em seguir nesta linha, a organização dos trabalhadores gira sua posição no sentido de buscar ter sua pauta atendida, dentro dos limites estabelecidos pelo Estado.

No dia 16 de novembro de 2004 o governo recebeu a APP – Sindicato com intuito de debater a questão do PCCS para os funcionários.

Pela primeira vez, equipes das Secretarias de Educação e Administração estiveram juntas para análise e discussão do Plano de Carreira dos Funcionários. Os debates forma preliminares e versaram sobre a disposição política do governo em discutir o plano. (APP-Sindicato, 2004b).

O ano de 2004 se encerra diante desta aparente disposição do governo em debater o PCCS dos funcionários de escola, e diante deste cenário, o ano de 2005 foi marcado por mobilizações dos trabalhadores em educação, a fim de garantir que esta pauta avançasse.

A principal mobilização do ano de 2005 foi a “Marcha pelo Plano de Carreira dos Funcionários”, onde durante 5 dias os trabalhadores em educação marcharam de Ponta Grossa a Curitiba, no intuito de chamar a atenção do governo e da sociedade para a necessidade da valorização dos trabalhadores em educação através da aprovação do Plano de Carreira.

Após breve ato na praça Barão do Rio Branco, um grupo de aproximadamente 100 pessoas saiu em caminhada rumo a Curitiba. O percurso de 140 km foi realizado com o propósito de promover o Plano de Carreira dos Funcionários da Educação. A proposta tem em seu bojo o Projeto de Profissionalização e Valorização deste segmento da categoria. Os servidores das escolas contaram com a solidariedade de professores, inclusive aposentados, e de trabalhadores rurais sem terra. (APP-SINDICATO, 2005a).

Em julho de 2005 a comissão criada entre governo e sindicato, com a participação de membros das secretarias de Educação e Administração, chegam a um denominador comum e apresentam ao governo uma proposta de Plano de Carreira para os funcionários de escola, a ser encaminhada para a assembleia legislativa.

Depois de 23 reuniões da Comissão de elaboração, o Plano de Carreira dos Funcionários da Educação Básica foi entregue ao governo do Estado, a quem compete encaminhá-lo para aprovação pela Assembleia Legislativa. A rápida

tramitação e imediata implementação do Plano é um dos principais itens da pauta de reivindicações da manifestação de 30 de agosto. (APP-SINDICATO, 2005b).

Mas em um cenário que parecia favorável, tanto por ter a categoria mobilizada, tanto pela relativa celeridade no trabalho da comissão de elaboração do Plano de Carreira, os funcionários de escola sofreram um revés por parte do governo.

Plano de Carreira dos Funcionários está engavetado
Desde que concluíram as negociações com a comissão formada pela Secretaria de Educação, os funcionários de escolas aguardam o governo enviar a proposta de Plano de Carreira à Assembleia Legislativa, para aprovação. Isto já dura mais de meio ano e o projeto continua na gaveta.
Nas manifestações que realizamos nas Secretarias da Administração (em outubro) e da Fazenda (novembro) cobramos esta medida. Queríamos saber porque a proposta está parada, se não tem impacto financeiro para o Estado?
Diretores dessas secretarias responsabilizam o secretário Maurício Requião pela demora. (APP-SINDICATO, 2005c).

O período que se segue após este recuo do governo sobre a questão do Plano de Carreira dos funcionários de escola, foi o de retomar a mobilização da categoria em torno da disputa pelo PCCS dos funcionários. A campanha salarial de 2006 tinha como eixo central a questão da reivindicação do Plano de Carreira dos funcionários de escola. (APP-Sindicato, 2006).

O jornal “30 de Agosto” do ano de 2007 teve sua capa e boa parte de seu interior dedicado exclusivamente à defesa do Plano de Carreira dos funcionários. Esta publicação apresentava, além de um histórico dos profissionais que ocuparam as funções não docentes no processo educacional, a concepção construída por Monlevade (2009). Além de reforçar que o debate sobre a profissionalização dos funcionários de escola, era uma discussão que estava sendo feita nacionalmente.

Tramita no Senado Federal o PL 6206/05 de autoria da senadora Fátima Cleide, funcionário pública federal do quadro da educação básica, que modificará o artigo 62 da LDB, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores em educação. Esse projeto reconhece os Funcionários das Escolas da rede pública ou privada, portadores de curso técnico ou tecnólogo em área pedagógica ou afim, obtido em instituição credenciada, como Profissionais da Educação. (APP-SINDICATO, 2007a).

Desta forma, os funcionários de escola, reconhecidos como sujeito com direito a uma parcela na disputa pelas políticas educacionais, conseguiam se colocar nessa disputa tanto a nível estadual, quanto a nível nacional, e o avanço em uma esfera servia de pressão para avanço na outra.

Esse processo de disputa levou o governo do estado a restabelecer a comissão de elaboração do Plano de Carreira dos funcionários de escola, “(...) a Secretaria de

Educação comunicou, em audiência (01/11) à diretoria da APP, a publicação das resoluções nº 3.965 e nº 3.966/07 que instituem as comissões” (APP-SINDICATO, 2007b).

Desta vez, entretanto, no mês seguinte à instalação da comissão, o governador anunciou que enviaria para a Assembleia Legislativa em 2008 o Plano de Carreira dos funcionários de Escola.

[...] o governador do Estado, Roberto Requião, anunciou na cerimônia, que a categoria terá um Plano de Carreira para o próximo ano. Ele também afirmou que o prazo para a concretização de uma proposta é de seis meses. (APP-SINDICATO, 2007c).

O jornal “30 de Agosto”, em sua edição 134 de junho de 2008, traz uma atualização sobre o andamento do processo de aprovação do Plano de Carreira dos funcionários de escola.

Estamos muito próximos de concretizar esta antiga reivindicação da nossa categoria. Durante os últimos dias a direção da APP tem estabelecido uma série de reuniões com a SEED específicas sobre o plano de carreira. A proposta em negociação foi apreciada por mais de 600 educadores, no III Encontro Estadual dos Funcionários de Escolas. No evento, os funcionários puderam apresentar sugestões para melhoria da proposta de plano. Estas sugestões estão sendo discutidas com o governo. Segundo compromisso da SEED, até o final do mês de junho o plano será entregue ao governador para ser encaminhado até a Assembleia Legislativa antes do recesso parlamentar. (APP-SINDICATO, 2008a).

Diante da aprovação do Plano de Carreira através da Lei nº 123/2008, a direção da APP-Sindicato destaca que “(...) desde a década de 90, a APP-Sindicato tem atuado para conquistar plano de carreira para os trabalhadores em educação do Paraná: professores e funcionários” (APP-SINDICATO, 2008b). Lembra ainda que a proposta da categoria era de um plano unificado, mas não foi possível.

Mais do que resultado da atuação da APP-Sindicato desde a década de 1990, a conquista do Plano de Carreira dos Funcionários de Escola é fruto de um processo que se inicia com a própria aparição dos funcionários de escola no ambiente escolar, passando por um processo de tomada de consciência de classe e construção de uma identidade própria, que os descola dos demais servidores e os aproxima dos professores, e que os leva a se reconhecerem como trabalhadores da educação e conquistar esse reconhecimento dos demais atores envolvidos na disputa pelas políticas educacionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante toda a história da educação brasileira sempre houve no ambiente designado para a educação formal trabalhadores que exerciam funções para além da docência. Monlevade (2009) nos traz um bom resgate histórico nesse sentido, mostrando que desde a vinda dos jesuítas tínhamos a presença dos irmãos coadjutores, responsáveis por estas funções, que depois da expulsão da ordem jesuíta do país, com a reorganização dos espaços de educação, tais atividades passaram a ser desenvolvidas por escravos, até chegar aos nossos dias.

Porém não podemos olhar para os atuais funcionários de escola como se fossem fruto de uma evolução natural e linear dos profissionais que historicamente foram incumbidos das funções não docentes no espaço educacional, dentre os quais as merendeiras, inspetoras de alunos, técnicos administrativos, etc. Pouco ou nada tem de conexão com os irmãos coadjutores ou escravos da casa e da igreja.

Para compreendermos a constituição dos funcionários de escola, em primeiro lugar temos que olhar para a estrutura do Estado brasileiro e compreender como se estabeleceram as políticas educacionais nas últimas décadas, pois são elas que definem o tamanho e como a rede de educação se organiza, e consequentemente onde e como os funcionários de escola vão aparecer.

Nesse sentido tendemos a concordar com Monlevade (2009) que afirma que é na complexificação da rede de educação que os funcionários de escola aparecem, e também com Gindin (2011) que afirma que a organização dos trabalhadores em educação é moldada pela forma de organização do Estado.

Assim, as décadas de 1960 e 1970 são fundamentais para a consolidação da presença dos funcionários de escola no ambiente escolar, pois neste período vamos constatar a implementação de políticas de expansão da rede pública, que resultará em uma maior complexificação do espaço escolar, aumentando assim a demanda por funcionários em funções cada vez mais específicas.

A presença massificada dos funcionários de escola em uma rede pública cada vez maior, criou as condições para que eles se estabelecessem como uma categoria específica e constituíssem identidade própria. E é aqui que começamos a encontrar repostas para o problema desta dissertação.

As reformas das décadas de 1960 e 1970, além de ampliar a rede pública de educação e massificar a presença dos funcionários de escola, também transformou a categoria dos professores, com políticas de precarização das condições de trabalho e

arrocho salarial, a categoria docente sofre um processo de proletarização, assim deixando de ser uma categoria pequena e oriunda das classes médias e altas da sociedade e passar a ser uma categoria de massas oriunda das camadas mais populares.

Alguns elementos devem se destacar neste processo: a proletarização dos professores precarizou suas condições de vida, porém os aproximou dos demais trabalhadores e principalmente da nova categoria que ainda começava a tomar corpo, os funcionários de escola. Além de que este processo foi influenciado pelas políticas sindicais construídas a partir do “Novo Sindicalismo” que se estabelece a partir das grandes greves que ocorreram entre o fim dos anos 1970 e início dos anos de 1980, onde os professores, agora como uma categoria de massas, tiveram um papel importante.

E é nesse processo de aproximação com os professores que os funcionários de escola começam a construir sua identidade e caminhar no sentido de se consolidar como um sujeito coletivo na disputa pelas políticas educacionais. Percebemos no processo de construção de identidade e consolidação enquanto sujeito, três movimentos fundamentais.

O primeiro movimento se dá em relação a própria categoria dos funcionários de escola, onde a partir da base material que os unifica, ou seja, condições de trabalho, realidade salarial, entre outros, os funcionários de escola constroem um discurso que os unifica, consolidando uma identidade própria.

Este primeiro movimento pode ser percebido desde a greve de 1986, onde os funcionários de escola entram a reboque dos professores, sem ter uma entidade de representação, e sem experiência de greve, e saem com uma avaliação negativa da greve, e com a percepção de que deveriam construir uma entidade de representação. Este fato faz nascer a ASEEP. Podemos considerar que este movimento dura até o I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná, onde já como sindicato, estabelecem um programa político mínimo, definindo concepções acerca de organização política, central sindical e a relação com o Estado.

O segundo movimento é o que se constrói em relação aos professores, no sentido de ser reconhecido como membros da mesma categoria e, portanto, como sujeito com direito a disputar as políticas públicas para educação assim como os docentes.

Podemos estabelecer como marco temporal deste movimento que na realização do I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná existia uma manifestação formal por parte dos funcionários de escola de construir uma política de aproximação e unificação de entidades sindicais com os professores. Essa manifestação por parte dos funcionários é motivada tanto pela experiência concreta em que a organização dos

professores no estado é mais antiga e respeitada pela sociedade e, por isso, tem mais possibilidades de negociação com o governo, quanto pelas políticas da CUT e CNTE que incentivavam a unificação dos sindicatos por ramo de atividade, no caso o da educação.

A unificação entre SINTE-PR e APP-Sindicato se consolida apenas no final da década de 1990 e podemos considerar este o marco de consolidação deste segundo movimento: o de reconhecimento por parte dos professores dos funcionários de escola como membros de uma única categoria.

Nestes dois movimentos podemos identificar o estabelecimento da Política, no sentido definido por Rancière “(...) a política existe quando a ordem natural da dominação é interrompida pela instituição de uma parcela dos sem-parcela” (RANCIÈRE 1996, p. 26). Assim, a Política se estabelece quando um sujeito que era considerado sem direito a uma parcela na divisão do bem comum, passando a ser reconhecido pelos demais atores envolvidos na disputa como um sujeito com direito a uma parcela na divisão do bem comum.

E ao unificar as entidades sindicais, mesmo que ainda não houvesse um reconhecimento formal dos funcionários de escola como trabalhadores em educação por parte do Estado, o fato de serem representados pela mesma entidade sindical que professores, fez com que o Estado começasse a debater suas pautas, e ao aceitar debater enquanto trabalhadores em educação, o Estado passa a reconhecê-los como sujeito com direito a uma parcela.

O terceiro movimento se estabelece em relação ao Estado. É nele que ocorre a disputa pela parcela que cabe aos funcionários de escola na disputa pelas políticas educacionais. Rancière define esta disputa pela regulação das partes como Polícia. “A polícia é, na sua essência, a lei, geralmente implícita, que define a parcela ou a ausência de parcela das partes.” (RANCIÈRE 1996, pág. 42)

A partir do momento em que o Estado passa a debater a pauta dos funcionários, e portanto, os reconhece como um sujeito com direito a uma parcela na divisão das políticas educacionais, é que esse movimento se estabelece, e persistirá enquanto as duas partes existirem e enquanto houver esse reconhecimento de que ambos são sujeitos com direito a disputar uma parcela desse bem comum.

A conquista do Plano de Carreira por parte dos funcionários foi a primeira grande disputa nesse processo, os funcionários construíram uma proposta, apresentaram ao Estado e construíram mobilizações para pressionar sua aprovação. O Estado recusou a proposta, houve novas mobilizações, disputas e embates até que fosse aprovado o Plano de Carreira, resultado dessa disputa.

É importante ter a consciência de que estes três movimentos não são lineares e independentes entre si. Os marcos apresentados para cada um deles são mais no sentido de auxiliar a compreensão do que delimitar um início e fim, os três movimentos se perpassam.

E diante destes três movimentos identificamos que os atuais funcionários de escola são fruto de uma complexificação da rede pública de educação, que impulsionada pelas reformas das décadas de 1970 e 1980, massificou a presença destes trabalhadores nas escolas, ao mesmo tempo que tornou mais específica suas atividades, além de aproximar suas condições de trabalho as dos professores.

Nessa aproximação de condições de trabalho, influenciados pelo “novo sindicalismo” e as políticas da CUT e CNTE é que os funcionários de escola constroem sua identidade e se estabelecem como sujeito coletivo na disputa pelas políticas educacionais.

Os resultados obtidos nesta dissertação apontam em perspectiva para novas questões, pois podemos notar que o discurso que legitima o reconhecimento profissional dos funcionários de escola se consolida a partir de uma retórica sobre o caráter educativo deste profissional e sobre a especificidade de suas atividades.

Podemos ver isso expresso tanto na Resolução n° 05/05 do CNE/CEB, que regulamentou os cursos técnicos da área 21, quanto na Lei n° 12.014 de 2009, que reconhece os funcionários de escola como profissionais da educação, desde que tenham a formação na área 21 ou graduação em área pedagógica, e ainda na Resolução n° 02/16 do CNE/CES que estabeleceu as diretrizes curriculares para a formação de cursos superiores para funcionários de escola.

O discurso do movimento sindical também caminha nesse sentido, como podemos perceber no caderno “Em destaque: os funcionários da educação” produzido pelo CNTE em 2012, onde um conjunto de artigos apresenta como eixo central a ideia de que os funcionários de escola se estabelecem como categoria a partir da especificidade e do caráter educativo de seu trabalho.

Entretanto, os dados levantados nesta dissertação apontam para o processo de reconhecimento dos funcionários de escola enquanto trabalhadores em educação que se sustenta nas demandas materiais concretas, na estrutura de classe, nas estratégias sindicais e possibilidades de conquistas. Isso nos permite levantar a questão sobre até que ponto a defesa do caráter educativo dos funcionários de escola é realmente a expressão de uma concepção sobre o trabalho que estes profissionais exercem, ou se, este discurso se constitui apenas como estratégia de legitimação na disputa por um reconhecimento enquanto trabalhadores em educação.

6 REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J. C. **Escola Cidadã: desafios, diálogos e travessias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000

APP – SINDICATO. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 4. Curitiba: S/E, 1991a
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 6. Curitiba: S/E, 1991b
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 17. Curitiba: S/E, 1993
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 20. Curitiba: S/E, 1994a
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 21. Curitiba: S/E, 1994b
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 23. Curitiba: S/E, 1994c
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 25. Curitiba: S/E, 1994d
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 36. Curitiba: S/E, 1995a
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 38. Curitiba: S/E, 1995b
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 39. Curitiba: S/E, 1996a
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 50. Curitiba: S/E, 1996b
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 52. Curitiba: S/E, 1997a
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 54. Curitiba: S/E, 1997b
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 55. Curitiba: S/E, 1997c
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 57. Curitiba: S/E, 1997d
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 58. Curitiba: S/E, 1997e
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 61. Curitiba: S/E, 1998a
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 62. Curitiba: S/E, 1998b
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 63. Curitiba: S/E, 1998c
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 64. Curitiba: S/E, 1998d
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 68. Curitiba: S/E, 1999a
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 69. Curitiba: S/E, 1999b
 _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 75. Curitiba: S/E, 2000a

- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 78. Curitiba: S/E, 2000b
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 79. Curitiba: S/E, 2001a
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 80. Curitiba: S/E, 2001b
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 81. Curitiba: S/E, 2001c
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 83. Curitiba: S/E, 2001d
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 89. Curitiba: S/E, 2002a
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 90. Curitiba: S/E, 2002b
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 100. Curitiba: S/E, 2003
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição S/N. Curitiba: S/E, 2004a
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 108. Curitiba: S/E, 2004b
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 110. Curitiba: S/E, 2005a
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 111. Curitiba: S/E, 2005b
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Nº 114. Curitiba: S/E, 2005c
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Especial. Curitiba: S/E, 2006
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição Pedagógica. Curitiba: S/E, 2007a
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição 127. Curitiba: S/E, 2007b
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição 128. Curitiba: S/E, 2007c
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição 134. Curitiba: S/E, 2008a
- _____. **Jornal 30 de Agosto**. Edição 157. Curitiba: S/E, 2008b.

BAUER, Adriana; CASSETTARI, Nathalia e OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Políticas docentes e qualidade da educação: uma revisão da literatura e indicações de política.** *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online]. 2017, vol.25, n.97, pp.943-970. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40362017000400943&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt Acesso em: 29/10/2017.

BENEVIDES, Claudia do Valle. **Um estado de bem-estar social no Brasil?** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Fluminense, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Diário Oficial da União Brasília, 05 out. 1988.

_____. **Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 13/08/2018.

_____. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus, e dá outras Providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 13/08/2018.

_____. Constituição (1988). **Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006.** Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm Acesso em: 10/10/2015.

_____. **Lei 12.014 de 6 de Agosto de 2009.** Altera o art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12014.htm Acesso em: 10/10/2015.

_____. Lei nº. 9.394, de 20/12/1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 05/07/2016.

_____. 2005 (MEC). Resolução CNE/CEB Nº 05/05. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb05_05.pdf Acesso em: 04/10/2017.

_____. 2005 (MEC). Resolução CNE/CES Nº 02/16. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41081-rces002-16-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 04/10/2017.

CARDOSO, F. H. **Notas sobre a reforma do Estado. Novos Estudos.** CEBRAP. N.º 50, março 1998. P. 5-12.

CNTE. **Em destaque: os funcionários da educação.** Brasília: S/E. 2012.

FAUCHER, P. **Restaurando a Governabilidade: O Brasil (afinal) se Acertou?.** *Dados* [online]. 1998, vol.41, n.1, pp.-. ISSN 0011-5258. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0011-52581998000100001>. Acesso em: 20/10/2018.

FERREIRA JR, A., BITTAR, M. **A DITADURA MILITAR E A PROLETARIZAÇÃO DOS PROFESSORES.** *Educação e Sociedade*, Vol 27, n. 97, set./dez. 2006.

GINDIN, J. J. **Por nós mesmos: as práticas sindicais dos professores públicos na Argentina, no Brasil e no México** (Tese de Doutorado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro / UERJ, 2011.

JACCOUD, Mylène. MAYER, Robert. **A observação direta e a pesquisa qualitativa.** IN: POUPART, Jean et all. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.* Petrópolis, RJ: Vozes, 4ª edição, 2014.

MARX, Karl: **O Capital: Crítica da Economia Política: Livro I: O processo de produção do capital**. São Paulo: Boi Tempo, 1º edição, 2013.

MONLEVADE, João. **História e construção da identidade: Compromissos e expectativas**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 5, pág 339-352, jul./dez. 2009.

OLIVEIRA, Francisco. **Adeus as oligarquias**. Teoria e Debate nº 52 - dezembro de 2002/ janeiro/fevereiro de 2003.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Uma dimensão avaliativa do Fundef: a desigualdade regional**. *Educ. rev.* [online]. 2003, n.22, pp.139-151. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40602003000200007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt Acesso em: 29/10/2017.

PARANÁ. **Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Quadro Próprio do Magistério da Rede Pública Estadual do Paraná**. Lei complementar 103/2004. Publicado no Diário Oficial nº. 6687 de 15 de Março de 2004.

_____. **Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Quadro dos Funcionários da Educação Básica da Rede Pública Estadual do Paraná**. Lei complementar 123/2008. Publicado no Diário Oficial nº. 7802 de 9 de Setembro de 2008

_____. **Dispõe sobre a alteração da Lei Complementar nº 123/08, que institui o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Quadro dos Funcionários da Educação Básica da Rede Pública Estadual do Paraná**. Lei complementar 156/2013. Publicado no Diário Oficial nº. 8962 de 21 de Maio de 2013.

RANCIÈRE, J. **O desentendimento**. São Paulo: Editora 34, 1996.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entraram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo, 1970-80**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1ª edição 1988.

SILVA, Ilse Gomes. **A reforma do Estado Brasileiro nos anos 90: processos e contradições**. Lutas Sociais, São Paulo, v. 7, pág. 81-94, 2001.

SADER, Eder; PAOLI, Maria Célia. **Sobre as “classes populares” no pensamento sociológico brasileiro**. In: CARDOSO, Ruth (Org.) *Aventura antropológica*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

THOMPSON, E. P. **A Formação da Classe Operária Inglesa: A Árvore da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. **História da profissão docente no Brasil**. São Paulo: Cortês, 2009.

VIEIRA, Juçara Dutra. **Funcionários da educação O caso do Brasil é singular?**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 5, pág. 325-338, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/26/186> Acesso em: 17/10/2015.

SINTE-PR. **Ata de Fundação da ASEEP**. Londrina: S/E, 1986.

_____. **Ata de Fundação do SINSEPAR**. Francisco Beltrão: S/E 1988.

_____. **Ata do I Congresso dos Trabalhadores em Educação do Paraná**. Curitiba: S/E, 1990.

_____. **Prestação de Contas Político, Administrativo e Financeira – Gestão 89/91**. Curitiba: S/E, 1991.

_____. **Histórico do SINTE-PR e do Fórum de Entidades Sindicais**. Curitiba: S/E, [ca. 1992a].

_____. **Histórico do Nosso Sindicato – SINTE-PR**. Curitiba: S/E, [ca. 1992b].

SILVA, Ilse Gomes. **A reforma do Estado Brasileiro nos anos 90: processos e contradições**. Lutas Sociais, São Paulo, v. 7, pág. 81-94, 2001.

WEBER, M. **Os três tipos de dominação legítima**. In WEBER, M Economia e Sociedade. Brasília: UNB, 1994, pág. 139-167.

WEBER, M. **Ciência e política duas vocações**. São Paulo: Cultrix, 1999.